



El Taller de Diseño Gráfico en Ambientes de Aprendizaje Virtuales

María Victoria Navarro Peralta

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Educación

Bogotá D.C., Colombia

2017

El Taller de Diseño Gráfico en Ambientes de Aprendizaje Virtuales

María Victoria Navarro Peralta

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de
Magister en Educación

Director (a):
Álvaro Acero Rozo

Línea de Investigación:
Pedagogía del Diseño

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Educación
Bogotá D.C., Colombia

2017

*“La educación es lo que permanece
cuando uno ha olvidado lo que aprendió en la escuela”.*

Albert Einstein

Agradecimientos

Desarrollar este trabajo fue muy enriquecedor, a través de la experiencia concluí que el proceso de enseñanza-aprendizaje va mucho más allá de lo que uno se propone, educar es aprender, durante el camino de la pedagogía uno termina aprendiendo y encontrando nuevas rutas que dejan siempre una gran lección, cada reto cumplido alimenta el amor por la docencia y abre las puertas de la exploración y el descubrimiento.

Quiero agradecer a todas las personas que hicieron posible esta investigación: agradezco a Dios porque siempre está, fue mi compañía y apoyo incondicional; agradezco a mi tutor de tesis Álvaro Acero por compartir su conocimiento y brindarme paciencia; a mi esposo Julián Espitia porque siempre tuvo palabras de ánimo y apoyo durante todo el proceso; a mis estudiantes porque gracias a ellos se alimenta mi pasión por la pedagogía; a mis padres porque finalmente soy el reflejo de su educación y orientación; por último agradezco a todas las personas que de alguna u otra manera ayudaron a que este estudio fuese posible.

Resumen

La investigación propuesta se enmarca dentro de la investigación pedagógica del diseño, con el fin de conocer la incidencia de las herramientas virtuales en el proceso de aprendizaje del taller de diseño de branding. Tiene como contexto estudiantes de sexto semestre del Programa de Diseño Gráfico de la Corporación Universitaria Unitec, y se enfoca en hacer una mirada reflexiva de las prácticas virtuales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del taller de diseño. Esta revisión busca generar un aporte disciplinar a partir de una experiencia pedagógica que involucra las TIC como apoyo académico.

Con el fin de conocer qué tanto se fortalece el taller de diseño de branding al involucrar herramientas virtuales, se diseña e implementa un ambiente de aprendizaje b-learning, el cual es analizado de manera comparativa con el taller de diseño de branding tradicional, a partir de tres estados fundamentales dentro del diseño de branding: Inmersión, ideación y prototipo.

Palabras clave: AAT: Art & Architecture Thesaurus, Diseño (disciplina), Branding, Taller de diseño (educación), Aprendizaje (concepto), b-learning, Herramientas virtuales.

Abstract

This proposed investigation is constructed in a pedagogical research optic in design, with the purpose of evaluating the impact of virtual tools in the learning process of a branding design workshop. The context of study is validated by sixth semester students in the graphic design program of the Corporation Universitaria Unitec and its main focus is to make a reflexive look of the virtual practices within the teaching-learning process of the design workshop. This review seeks to generate a disciplinary contribution from a pedagogical experience that involves ICT as academic support.

In order to know how much the branding design workshop is strengthened by involving virtual tools, a b-learning course is designed and implemented. It is later analyzed in a comparative way with the traditional branding design workshop, starting from of three fundamental states within the branding design: Immersion, ideation and prototype.

Keywords: Design (discipline), Branding, Design workshop (education), Learning (concept), b-learning, Virtual tools.

Tabla de contenido

Introducción	1
Planteamiento del problema	6
Situación problemática	6
Pregunta de investigación.....	14
Antecedentes	15
Justificación	28
Objetivo general.....	31
Objetivos específicos	31
Propuesta teórica	33
Capítulo 1. Incidencia de las TIC en la educación	33
Capítulo 2: el taller de diseño	46
2.1. El taller de diseño, una forma de enseñar	46
2.2. El taller de diseño de branding	53
Capítulo 3: el aprendizaje basado en competencias	59
Capítulo 4: experiencia y reflexión del taller de diseño de branding presencial y b-learning	69
4.1. Contexto.....	69
4.2. Enfoque de la investigación	71
4.3. Diseño de la investigación.....	73
4.3.1. Etapas del taller de diseño de branding.....	74

4.3.2. La investigación experimental en el taller de diseño de branding.....	81
4.4. Ética de la investigación.....	108
4.5. Etapas de la investigación.....	109
4.6. Alcances y limitaciones de la investigación	110
Capítulo 5: resultados y análisis de la investigación	112
5.1. Encuesta de percepción del grupo experimental	136
5.2. Resumen del capítulo.....	162
Conclusiones y recomendaciones	166
6.1. Conclusiones	166
6.2. Recomendaciones.....	173
Bibliografía	176
Anexos	184

Lista de tablas

Tabla 1.....	82
Tabla 2. <i>Caracterización de herramientas virtuales</i>	83
Tabla 3. <i>Influencia del proceso de aprendizaje de hans aebli en el taller de diseño de branding</i>	89
Tabla 4. <i>Etapas del ambiente de aprendizaje</i>	90
Tabla 5.....	98
Tabla 6. <i>Ejemplo de rúbrica de medición implementada</i>	101
Tabla 7.....	102
Tabla 8.....	108
Tabla 9. <i>Etapas de la investigación</i>	109
Tabla 10. <i>Escala de gradación para la calificación</i>	112
Tabla 11. <i>Construcción de la entrevista</i>	114
Tabla 12. <i>Análisis comparativo fase 1 y 2</i>	115
Tabla 13. <i>Análisis de Tendencias</i>	117
Tabla 14. <i>Análisis comparativo fase 3</i>	118
Tabla 15. <i>Árbol de problemas y DOFA</i>	119
Tabla 16. <i>Análisis comparativo fase 4 y 5</i>	121
Tabla 17. <i>Generación de ideas</i>	124
Tabla 18. <i>Análisis comparativo fase 6</i>	125
Tabla 19. <i>Tono de comunicación</i>	126
Tabla 20. <i>Análisis comparativo fase 6</i>	128
Tabla 21. <i>Lluvia de ideas</i>	129

Tabla 22. <i>Análisis comparativo fase 9</i>	130
Tabla 23. <i>Bocetación y prototipo</i>	132
Tabla 24. <i>Análisis comparativo fase 10 y 11</i>	134
Tabla 25. <i>Resultado porcentual de las tres etapas</i>	135
Tabla 26. <i>Pregunta 7. Explique brevemente el motivo por el cual no considera pertinente la herramienta que seleccionó anteriormente</i>	139
Tabla 27. <i>Pregunta 11. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?</i>	142
Tabla 28. <i>Pregunta 13. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?</i>	144
Tabla 29. <i>Pregunta 16. De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué las herramientas virtuales fortalecen el trabajo colaborativo?</i>	146
Tabla 30. <i>Pregunta 18. De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?</i>	148
Tabla 31. <i>Pregunta 24. Por último, ¿Qué recomienda para mejorar el curso virtual?</i>	151
Tabla 32. <i>Pregunta 5. De las herramientas implementadas en el taller de branding para el proceso de creación de marca ¿Cuál considera la más pertinente y por qué?</i>	154
Tabla 33. <i>Pregunta 7. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera que hubo claridad en las actividades expuestas dentro del taller presencial de Branding?</i>	156
Tabla 34. <i>Pregunta 9. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera las actividades presenciales dentro del taller de branding permiten la tutoría y orientación del docente?</i>	157
Tabla 35. <i>Pregunta 12. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿Por qué tuvo mayor dificultad con la herramienta seleccionada para desarrollar el taller de branding presencial?</i>	159

Tabla 36. *Pregunta 14. Por último, ¿Qué recomienda para mejorar el taller de branding presencial? ... 161*

Lista de figuras

<i>Figura 1. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de inmersión</i>	<i>122</i>
<i>Figura 2. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de ideación.....</i>	<i>131</i>
<i>Figura 3. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de prototipo</i>	<i>135</i>
<i>Figura 4. Pregunta 1. ¿Anteriormente había realizado actividades b_learning?</i>	<i>136</i>
<i>Figura 5. Pregunta 2. ¿Consideras importante el uso de herramientas virtuales que apoyen las actividades de aprendizaje en su formación académica?</i>	<i>137</i>
<i>Figura 6. Pregunta 3. ¿Considera que las herramientas virtuales implementadas en cada una de las fases del proceso contribuyeron en las actividades de aprendizaje?.....</i>	<i>137</i>
<i>Figura 7. Pregunta 4. De 1 a 5 evalúe cuánto considera que aprendió en el curso. Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.....</i>	<i>138</i>
<i>Figura 8. Pregunta 5. ¿Cuál considera la herramienta virtual con mayor pertinencia dentro del proceso de formación virtual?.....</i>	<i>138</i>
<i>Figura 9. Pregunta 6. ¿Cuál considera la herramienta virtual con menor pertinencia dentro del proceso de formación virtual?.....</i>	<i>139</i>
<i>Figura 10. Pregunta 8. ¿Hubo claridad en las actividades expuestas en la plataforma virtual?</i>	<i>141</i>
<i>Figura 11. Pregunta 9. ¿Considera que el contenido del curso en la plataforma virtual fue pertinente?.....</i>	<i>141</i>
<i>Figura 12. Pregunta 10. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?</i>	<i>142</i>
<i>Figura 13. Pregunta 12. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?</i>	<i>144</i>
<i>Figura 14. Pregunta 14. Por qué no participó en el foro</i>	<i>145</i>

<i>Figura 15.</i> Pregunta 15. ¿Considera que el trabajo colaborativo se fortalece con las herramientas virtuales?.....	146
<i>Figura 16.</i> Pregunta 17. ¿Considera que la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?	147
<i>Figura 17.</i> Pregunta 19. ¿De acuerdo a su experiencia con el curso, qué considera que se debe realizar para fortalecer el curso virtual?.....	149
<i>Figura 18.</i> Pregunta 20. ¿Consideras que sus expectativas de aprendizaje en branding fueron satisfechas con este curso?	150
<i>Figura 19.</i> Pregunta 21. ¿Considera que logró los objetivos del curso?.....	150
<i>Figura 20.</i> Pregunta 22. ¿Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar de manera virtual?	151
<i>Figura 21.</i> Pregunta 23. ¿Cuál considera el mayor beneficio del espacio virtual?	151
<i>Figura 22.</i> Pregunta 1. ¿Considera importante incorporar el apoyo de herramientas virtuales que apoyen las actividades del taller de Branding presencial?	153
<i>Figura 23.</i> Pregunta 2. ¿Considera que las herramientas implementadas en el proceso de ideación y creación del taller de branding como la socialización grupal en el salón de clase y construcción de conceptos, soportados en papel periódico, post it, recortes aportaron a las actividades de aprendizaje?	153
<i>Figura 24.</i> Pregunta 3. En la escala del 1 a 5, ¿Cómo califica su proceso de aprendizaje en el taller de Branding? Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.	154
<i>Figura 25.</i> . Pregunta 4. ¿Considera importante implementar herramientas virtuales como encuentros sincrónicos virtuales, plataformas virtuales para realizar mapas mentales, Moodboard como pinterest, entre otros, que apoyen el proceso de creación del taller de branding?.....	154

<i>Figura 26.</i> Pregunta 6. ¿Considera que hubo claridad en las actividades expuestas dentro del taller presencial de Branding?.....	156
<i>Figura 27.</i> Pregunta 8. ¿Considera las actividades presenciales dentro del taller de branding permiten la tutoría y orientación del docente?	157
<i>Figura 28.</i> Pregunta 10. De acuerdo con su experiencia en el curso ¿Qué considera que se debe realizar para fortalecer taller de Branding?.....	158
<i>Figura 29.</i> Pregunta 11. ¿Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar el taller de Branding presencial?.....	159
<i>Figura 30.</i> Pregunta 13. ¿Consideras que sus expectativas de aprendizaje fueron satisfechas con este curso?.....	161

Lista de anexos

<i>Anexo 1.</i> Malla curricular e instalación.....	184
<i>Anexo 2.</i> Entrevista a cliente real.	186
<i>Anexo 3.</i> Análisis de tendencias.....	187
<i>Anexo 4.</i> Árbol de problemas.....	188
<i>Anexo 5.</i> Personalidad de marca.	189
<i>Anexo 6.</i> Lluvia de ideas.....	191
<i>Anexo 7.</i> Bocetación, prototipado y presentación a cliente real.....	192

Introducción

El valor que ha alcanzado la tecnología de las TIC a nivel mundial, ha permitido incorporar nuevos métodos y dinámicas virtuales en la vida de los individuos, un ejemplo de esto es la educación virtual, la cual involucra las TIC en los procesos pedagógicos y propone flexibilidad horaria como una de sus virtudes y no como limitante. Donna Zapata, Profesora Universitaria de Antioquia, considera que “las redes informáticas ha cambiado significativamente el concepto de las coordenadas espacio temporales en el imaginario colectivo, pues lograron transformar elementos tan importantes para los seres humanos como el tiempo y el espacio” (comunicación personal). Las nuevas tecnologías han desmaterializado y globalizado la información a tal punto que los tiempos de espera entre el emisor y receptor se han minimizado, el concepto de tiempo y espacio se ha re significado y las dinámicas sociales se han transformado.

La educación virtual al transformar el concepto espacio-temporal se convierte en una opción de formación disciplinar viable para las instituciones educativas, puesto que logran llegar a un nuevo perfil de estudiantes y minimizar costos, los espacios presenciales a diferencia de los virtuales demandan mayor inversión tanto para la institución como para el estudiante, ya que las instalaciones físicas requieren de la manutención permanente de espacios, herramientas, material físico, entre otros; y el estudiante al evitar el traslado a la institución economiza tiempo y dinero.

La virtualidad abre una gran brecha en el trabajo pedagógico y genera espacios de aprendizaje por medio de múltiples modalidades como lo son: Electronic Learning (e-learning), Blended Learning (b-learning), Cloud Learning (c-learning), Aprendizaje Electrónico Móvil (m-learning), entre otras; con el propósito de facilitar el aprendizaje e incluir a quienes no tienen acceso a la educación presencial y ven

el ciberespacio como un escenario para la enseñanza y el aprendizaje. La modalidad virtual propone un nuevo contexto para la educación en donde se crean diferentes ambientes pedagógicos en el ciberespacio fuera de la institución educativa que rompen con el modelo tradicional de la presencialidad, el cual establece espacios y horarios de encuentro físicos con el propósito de propiciar entornos de enseñanza-aprendizaje entre docentes y estudiantes.

La enseñanza virtual se ha implementado en múltiples escenarios y en diferentes disciplinas, lo inquietante es conocer de qué manera se implementa esta modalidad en profesiones como el Diseño Gráfico que tiene características específicas en su proceso de formación, en donde el estudiante aprende a partir del hacer y debe solucionar problemas de diseño que normalmente no están definidos, pues al ser una disciplina que proyecta a futuro, evalúa el resultado finalizando el proceso. Es importante destacar que los procesos de aprendizaje del diseñador son procesos creativos, para esto se han implementado métodos como el “Aula Taller” en espacios físicos o presenciales que propician el aprendizaje a partir del hacer, la reflexión en la acción¹ y el trabajo colaborativo, con la tutoría permanente del docente, quien enseña a *aprender a diseñar* a través de la orientación, el ejemplo en las situaciones difíciles del estudiante, y facilita las herramientas e insumos necesarios para el aprendizaje, acciones que se encuentran vinculadas al “*prácticum reflexivo*”². El planteamiento de Nickerson, Perkins, Smith, expuesto por Adriana De Vincenzi en su artículo “*La práctica educativa en el marco del aula taller*”, expone los beneficios del taller presencial de la siguiente manera:

¹ Schön (1992) “La reflexión en la acción (el “pensar en lo que se hace mientras se está haciendo”)” (p. 9).

² Schön (1992) “Prácticum reflexivo: unas prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica” (p. 30).

“La dinámica del aula taller es el tipo de configuración didáctica más apropiada para favorecer la construcción de un conocimiento procedimental que se construye en la acción. Este tipo de conocimiento práctico supone intervenciones docentes asociadas a metodologías heurísticas que contribuyen a la resolución de problemas mediante el diseño de un plan de acción. Los enfoques heurísticos promueven el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas en los estudiantes: capacidad para identificar semejanzas entre el producto propuesto y otros preexistentes (razonamiento analógico), deconstrucción del problema en sus componentes, conceptualización de los saberes disciplinares, cotejo de los resultados y/o experiencias adquiridas a la luz de los criterios de trabajo prefijados y evaluación de las propias estrategias empleadas en la resolución del problema planteado” (De Vincenzi, A. 2009, p.44).

El docente que forma diseñadores debe orientar al estudiante para que llegue a la resolución de problemas por sí mismo, pues la manera en que percibe las situaciones depende de su base cognitiva y experiencia, las cuales son diferentes a las del tutor; el estudiante de diseño debe llegar a reflexionar y relacionar los medios y métodos empleados sin que alguien le diga cómo hacerlo, sin embargo, el tutor debe ser quien oriente el proceso y ayude al estudiante a enfocar su percepción mientras está reflexionando sobre la acción.

Debido a la importancia del taller dentro del proceso de formación de diseño y la incursión de las nuevas tecnologías en la educación, se proyecta la presente investigación con el objetivo de conocer qué tanto las herramientas virtuales dentro de la modalidad b-learning fortalecen las competencias del taller de diseño, específicamente el Taller de Desarrollo Experimental II que se enfoca en la enseñanza del Branding “Construcción de marca”, dirigido a estudiantes de sexto semestre en horario nocturno de la Corporación Universitaria UNITEC en la ciudad de Bogotá.

La investigación propone un análisis comparativo entre dos cursos del Taller de Desarrollo Experimental II (Taller de Branding), uno en modalidad presencial y otro en modalidad b-learning, con el fin de conocer qué tanto se fortalece el taller de diseño de branding con la implementación de herramientas virtuales. Para llevar a cabo esta investigación y dar respuesta a la pregunta problema, se diseña y desarrolla un ambiente de aprendizaje soportado por TIC dentro del taller de diseño de branding, para comparar la experiencia pedagógica entre el taller tradicional y el taller b-learning. El análisis comparativo dentro de este estudio permite identificar la pertinencia de las herramientas virtuales dentro del proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias en el taller de diseño de branding.

Este estudio se encuentra bajo la metodología “Investigación Acción Participativa”, dado que permite la reflexión-acción-reflexión entre el investigador y la población de estudio, pues al centrarse en la generación de conocimiento por medio de las acciones e intervenciones en los diferentes actores del territorio, el proceso de observación del investigador-docente se desarrolla de manera objetiva y se construye el conocimiento dentro del proceso por medio de la práctica y la reflexión. El enfoque empleado en esta investigación es de carácter mixto (cualitativo y cuantitativo), el modelo cualitativo se presenta a partir de la observación y el análisis de las experiencias del curso y el modelo cuantitativo se emplea en la etapa de validación con el fin de obtener resultados que no sean alterados por la subjetividad del investigador-docente.

Para validar el aprendizaje y la pertinencia de las herramientas virtuales empleadas se diseña un ambiente de aprendizaje que se desarrolla en 11 semanas, el cual está conformado por tres etapas: inmersión, ideación y prototipo; en donde cada etapa está constituida por fases.

La estructura pedagógica diseñada responde a las competencias del curso y se enfoca en validar dentro del proceso de aprendizaje dos características fundamentales del taller de diseño: el trabajo colaborativo y la tutoría del docente.

Es importante destacar que la práctica del diseño y su disciplina se estructuran bajo la condición del ser y su aporte a la sociedad lo lleva a relacionarse con personas y su contexto, lo que indica que los problemas de diseño no están definidos y no se pueden abarcar bajo parámetros de investigación científica, pues cada problema varía de acuerdo a las necesidades del contexto y sus circunstancias. A diferencia de las disciplinas científicas que se rigen bajo estructuras establecidas en la investigación, la disciplina del diseño aborda investigaciones bajo el reconocimiento humano y tanto su práctica como formación deben estar enfocadas a proyectar a futuro problemas indefinidos.

Lo dicho hasta aquí expone que el proceso de enseñanza-aprendizaje en diseño tiene ciertos rasgos particulares que lo hacen diferente a otras disciplinas, sin embargo, no está exento de la influencia de la educación virtual y las nuevas dinámicas impuestas por las Instituciones Educativas, lo que conlleva a explorar e investigar sobre los procesos de aprendizaje de diseño en los entornos virtuales, con el fin de nutrir la disciplina y buscar alternativas que vayan en pro a la calidad del aprendizaje.

Planteamiento del problema

Situación problemática

El desarrollo tecnológico en la actualidad ha llegado con un sinnúmero de cambios significativos a nivel natural, cultural, social y económico; la revolución tecnológica de la información y la comunicación ha logrado resignificar el concepto de tiempo y espacio, lo que ha llevado a la creación de nuevos entornos virtuales, como también nuevos medios para la comunicación. Estos cambios en la estructura social, han permitido que la información se obtenga de manera inmediata, donde el valor del tiempo prima y las ofertas laborales no solo se enfocan en perfiles que cumplan con las competencias disciplinares, sino que también requieren individuos con habilidades en el entorno tecnológico, que vivan actualizados permanentemente, hablen múltiples idiomas y tengan acceso a la información del mundo; estas razones han generado en las universidades la necesidad de explorar nuevos entornos de aprendizaje en las aulas y han considerado los escenarios virtuales y las TIC como una herramienta pedagógica viable dentro del proceso de aprendizaje.

A partir de las tecnologías de la información, se han abierto múltiples modalidades educativas como las siguientes: Electronic Learning (e-learning), Blended Learning (b-learning), Cloud Learning (c-learning), Aprendizaje Electrónico Móvil (m-learning), entre otras. Estas modalidades virtuales se destacan por desarrollar entornos que mejoran la relación de tiempo y espacio en el proceso de aprendizaje.

Una rápida revisión en la web, evidencia múltiples instituciones educativas que ofertan cursos y carreras bajo el método de enseñanza-aprendizaje e-learning y se dirigen a un público que por

cuestiones de tiempo o desplazamiento no tienen acceso a la universidad presencial, otros espacios en donde se evidencia la implementación de modelos virtuales es en las clases presenciales que se apoyan en las TIC.

Actualmente, en la universidad en la que la autora ejerce su actividad profesional implementan cursos en modalidad b-learning de la misma forma que otras instituciones vienen empleando; desafortunadamente las actividades pedagógicas desarrolladas en la modalidad b-learning se quedan como experiencia de aula y no se documentan. No se plantean sistemas que soporten las metodologías y directrices del curso que soportarán sus prácticas pedagógicas virtuales; lo cual dificulta una trazabilidad investigativa. Si los docentes no documentan sus experiencias pedagógicas y no plantean cuestionamientos frente a las prácticas virtuales, es muy difícil que la disciplina se fortalezca en esta área.

Para el caso del campo profesional del Diseño Gráfico y específicamente en el ejercicio docente, es importante la adaptación y exploración por parte del profesor frente a los cambios tecnológicos que inciden en la pedagogía y el ámbito educativo, pues las dinámicas están cambiando constantemente y el docente como facilitador del aprendizaje debe estar preparado para formar a las nuevas generaciones (denominados nativos digitales) que tiene un gran vínculo con los recursos tecnológicos y así poder trabajar en pro de su motivación y aprendizaje.

La modalidad e-learning se caracteriza por ofrecer en su metodología ciertas ventajas como el fácil acceso a la información, flexibilidad horaria, manejo del tiempo, aprendizaje autodidacta, entre otros. Estos beneficios son considerados una fortaleza dentro de la modalidad virtual debido a que el estudiante al no cumplir horario debe administrar su tiempo, lo que fortalece su autonomía y sentido de responsabilidad, pues es más difícil llegar a un acuerdo con el docente por el incumplimiento de

entregas ya que las reglas están establecidas y es la plataforma quien las ejecuta. No obstante, ciertas características también están presentes en el entorno presencial pero se desarrollan de diferente manera, un ejemplo de esto es el fácil acceso a la información, actualmente los estudiantes tienen una conexión permanente con la Internet sin importar la modalidad a la que pertenezcan.

Ahora, Considero que las ventajas del e-learning en la formación del diseño gráfico no son del todo favorables ya que el taller de diseño requiere la tutoría permanente del docente (el valor diferencial de la modalidad presencial), pues la flexibilidad horaria en la educación virtual puede llevar a minimizar las tutorías sincrónicas y generalizar el sistema de evaluación en la plataforma Moodle, condiciones que afectan de manera significativa el taller de diseño.

El mayor inconveniente que puede traer la flexibilidad horaria es que el tutor no puede ajustarse al tiempo de cada estudiante para orientar su desarrollo del taller, y la falta de tutoría puede desviar el propósito de los ejercicios si solo se cuenta con el aprendizaje autodidacta, además, el obtener información en la plataforma las 24 horas del día y acceder a esta a través de la Internet no garantiza el aprendizaje; dentro del proceso de formación de diseño obtener la información en la nube o en una plataforma con tutorías intermitentes no basta. El diseñador en formación necesita desarrollar habilidades propias de la disciplina que se cimientan en el taller de diseño, los espacios presenciales le permite al estudiante construir conocimiento a partir de su práctica-reflexiva y el acompañamiento del tutor que lo orienta. Posiblemente la modalidad e-learning fortalezca los procesos de aprendizaje en disciplinas que requieren problemas estructurados, pero hay que tener en cuenta que la formación humanística requiere procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje diferentes a los procesos que se gestan en las ciencias exactas. Proponer la modalidad b-learning como un punto de equilibrio puede

enriquecer los procesos del taller de diseño debido a que la presencialidad no se elimina y permite implementar herramientas virtuales que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antes de enfocar el problema de investigación es pertinente explicar el concepto de “taller” dentro de un espacio académico. En el lenguaje corriente el concepto de taller es entendido como un espacio en donde se construye o repara algo, pero dentro del espacio pedagógico el taller es un lugar en donde varias personas trabajan de manera colaborativa para el desarrollo y solución de problemas, es un ambiente que propicia exploración, reflexión y conceptualización según la práctica o disciplina. El taller en las ciencias exactas puede ser totalmente medible, en donde se trabajan procesos definidos y se resuelven problemas estructurados, este se enfoca en objetivos, procesos y resultados, orientado a la solución de problemas concretos, por lo general se desarrolla por fases y si estas fases se ejecutan de manera óptima se puede llegar al resultado esperado. El taller de diseño parte de problemas débilmente estructurados³, no existe un método racional ni sistemático en el proceso de diseño; dado que las problemáticas a solucionar siempre varían y se enfoca en la resolución de problemas de diseño a partir del aprender haciendo.

El problema de investigación surge de una inquietud personal, que inicia a partir de una experiencia profesional trabajando en el área de formación virtual en una institución de educación superior. Esta idea se fortalece y estructura posteriormente en la actual institución donde la autora se encuentra ejerciendo, de tal manera que los datos expuestos en la investigación corresponden a la implementación de la actual experiencia pedagógica.

³ Newell y Simon (1972) como se citó en Muller (2010) “ilustran que los problemas fuertemente estructurados se centran en soluciones correctas, eficientes, mientras que los problemas débilmente estructurados en la articulación entre la argumentación y sus implicaciones en la solución” (p. 20).

Ahora bien, en la ciudad de Bogotá existen muchas instituciones de educación superior que ofertan programas virtuales, pero son pocas las que ofertan el programa de Diseño como carrera profesional e-learning. A partir de la experiencia profesional dentro del área virtual, en una institución de educación superior que oferta la carrera de diseño visual en modalidad b-learning y presencial, surge la inquietud de esta investigación, pues dicha institución oferta los cursos virtuales generalizando los métodos pedagógicos en todas las carreras ofertadas.

Para contextualizar mejor los métodos de enseñanza-aprendizaje empleados por esta institución educativa, se pretende explicar concretamente su desarrollo metodológico, el cual está orientado bajo “Metodologías Activas”⁴. Este tipo de metodología busca la enseñanza centrada en el estudiante y el aprendizaje basado por competencias, en donde el aprendizaje se gesta a partir de procesos constructivos y no repetitivos, mediados por las TIC y las Actividades de Aprendizaje⁵, las cuales preparan al estudiante para responder a las exigencias del mundo laboral. La metodología activa promueve el aprendizaje significativo que permite evidenciar el desarrollo de las competencias profesionales y laborales definidas por los programas, las cuales se plantean de la siguiente manera:

Realizar una prueba auto-diagnóstica, que permita conocer la percepción del estudiante frente a las tareas previas a la asignatura, así como las tareas específicas que podrá realizar una vez termine el curso.

⁴ La Universidad del País Vasco define esta metodología como un proceso constructivo y no receptivo, a partir de un trabajo auto dirigido, en donde el estudiante afronta los problemas del mundo real o la práctica profesional.

⁵ El Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina (s.f.), define las Actividades de Aprendizaje como “todas aquellas tareas que el alumno debe realizar para llevar a cabo el proyecto: analizar, investigar, diseñar, construir y evaluar” (párr. 1).

-
- Dentro de las Actividades de Aprendizaje el estudiante enfrentará simulaciones, estudios de casos, proyectos, entre otros; en donde semana por semana se le solicitará evidencias específicas. Adicionalmente, se cuenta con espacios como foros, wiki o blogs que estimulan el aprendizaje colaborativo con sus compañeros, así como adelantar procesos de coevaluación que lo llevan a desarrollar competencias de tipo transversal orientadas al trabajo en equipo, resolución de problemas y habilidades comunicativas. **Algunas actividades requieren talleres de apoyo o de ejercitación, los cuales se encuentran en el “menú de actividades” dentro de la plataforma. También, se cuenta con preguntas de interpretación, argumentación y proposición, orientadas al desarrollo de las competencias específicas.**
 - Cada una de las actividades cuenta con referencias conceptuales presentadas a partir de documentos, videos o enlaces web que permiten realizar una revisión teórica de cada tema, es importante que el estudiante apropie y utilice todos los recursos dispuestos en la plataforma.

La institución anteriormente nombrada oferta las carreras presenciales y virtuales bajo la misma estructura: técnico (4 semestres), tecnología (6 semestres) y profesional (9 semestres). Cada semestre está conformado por dos módulos para un total de 16 a 18 créditos por semestre y la malla curricular es la misma para las dos modalidades, tanto para la modalidad virtual como para la modalidad presencial, lo que indica que la carrera de diseño virtual no cambia su estructura curricular y oferta los talleres de Diseño Básico I, Diseño Básico II, Pre prensa, Composición, Diseño Editorial, Diseño de Empaques, Diseño de Señalética y Diseño Corporativo, en las dos modalidades. Como se puede observar, el planteamiento metodológico formulado por esa institución propone un aprendizaje significativo, lo cual es positivo dentro del proceso de aprendizaje, pero la metodología y estructura implementada al generalizarse en todas las carreras hace que el proceso de formación del diseño se debilite debido a que

tiene un proceso de formación específico. En párrafos anteriores se destaca con negrilla un método de acompañamiento genérico que menciona lo siguiente: **“Algunas actividades requieren talleres de apoyo o de ejercitación, los cuales se encuentran en el menú de actividades. Se cuenta con preguntas de interpretación, argumentación y proposición, orientadas al desarrollo de las competencias específicas”**; lo que indica que una de las opciones para apoyar al estudiante se encuentra en un “menú de actividades” en la plataforma a partir de preguntas, recurso que se opone a los métodos del taller de diseño.

La estructura de los cursos de la institución en donde surge el planteamiento del problema está conformada por OVAs⁶ (Objetos Virtuales de Aprendizaje) y encuentros sincrónicos entre tutor-estudiante los cuales son programados por el docente en fechas y horas establecidas para la orientación y tutoría. Debido a la condición de la educación virtual, los estudiantes no tienen la obligación de asistir a los encuentros sincrónicos ya que cada individuo ajusta su horario de acuerdo a las necesidades personales, para esto, el docente sube el registro del encuentro a la plataforma que sirve como material de consulta. Finalmente, la evaluación de estos cursos se realiza por tema o actividad cursada a través de preguntas de selección múltiple o juegos (crucigramas, sopas de letras, conectar la respuesta, entre otros) que rompen con las características y propósitos del taller de diseño, pues su objetivo es construir conocimiento con fundamentos de diseño ya que es considerado un espacio apropiado para adquirir y

⁶ El comité de estándares de tecnologías de aprendizaje como se citó en Riveros (s.f.) entrega la siguiente definición: “Un objeto de aprendizaje es cualquier entidad, digital o no digital, la cual puede ser usada, re-usada o referenciada durante el aprendizaje apoyado por tecnología. Ejemplos de aprendizajes apoyados por tecnologías incluyen sistemas de entrenamiento basados en computador, ambientes de aprendizaje interactivos, sistemas inteligentes de instrucción apoyada por computador, sistemas de aprendizaje a distancia y ambientes de aprendizaje colaborativo” (p. 3).

validar saberes a partir de los procesos reflexivos, alejándose de los métodos genéricos que a veces se emplean en la plataforma Moodle.

A diferencia del método virtual expuesto anteriormente, el taller de diseño presencial se centra en el proceso del estudiante, en donde el docente toma el rol de tutor eliminando cualquier tipo de jerarquía y orienta al estudiante para que construya su propio conocimiento a partir del aprender haciendo y la reflexión en la acción (pensar en lo que se hace mientras se está haciendo). Los métodos de evaluación en el taller de diseño varían de acuerdo con la actividad, no se realiza a través de preguntas de selección múltiple porque sus procesos epistemológicos llevan a estrategias de esta disciplina que varían de acuerdo al entorno en donde se desarrolle.

Seguramente la virtualidad trae beneficios en el ámbito educativo, sin embargo, considero que la formación virtual dentro de la disciplina del diseño aún tiene mucho por fortalecer, posiblemente el proceso del taller de diseño sea más enriquecedor en la modalidad b-Learning que en la modalidad e-Learning, pues se puede generar un equilibrio entre el beneficio de las TIC y las ventajas del taller presencial al alcanzar el aprendizaje a través del aprender haciendo y la reflexión en la acción, debido a que cuando esto sucede, el diálogo y la interacción entre el tutor y el estudiante genera una reflexión de manera recíproca, lo que marca la importancia de la interacción docente-estudiante en los procesos del taller, tal como lo menciona Shön (1992):

Tal vez, entonces, el aprendizaje de todas las formas de arte profesional dependa, al menos en parte, de condiciones similares a aquellas que se producen en los talleres y en los conversatorios: la libertad de aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo, con posibilidades de acceso a tutores que inician a los estudiantes en las “tradiciones de la profesión” y les ayudan, por medio de la “forma correcta de decir”, a ver por sí mismos y su

manera aquello que más necesitan ver. Por tanto, deberíamos estudiar la experiencia el aprender haciendo y el arte de una buena acción tutorial. (p. 18)

Por otra parte, se considera que el docente que trabaja para la formación virtual tiene una gran responsabilidad frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, este se debe capacitar y preparar para desarrollar metodologías que vayan acorde con la modalidad virtual, como también debe investigar y socializar los procesos académicos dentro de su práctica docente para contribuir a la disciplina en la que se encuentre, pues desafortunadamente en la disciplina del diseño, específicamente de diseño gráfico en la cual la autora se desenvuelve, las prácticas docentes se quedan dentro de las aulas y no se documentan, lo que conlleva a un estancamiento al aporte investigativo de la disciplina del diseño.

Pregunta de investigación

¿Cómo contribuyen las herramientas virtuales para el aprendizaje de los estudiantes del taller de diseño gráfico, de la Corporación Universitaria Unitec en Bogotá, en el periodo lectivo 2016-2?

A partir de las inquietudes mencionadas anteriormente y de la pregunta de investigación planteada se propone la siguiente hipótesis con el fin de corroborar su viabilidad en la investigación:

En ambientes virtuales de aprendizaje con entornos sincrónicos y asincrónicos, se desarrollan competencias de aprendizaje del mismo nivel de alcance que en los entornos presenciales.

Antecedentes

Es oportuno retomar el origen de la educación virtual en Colombia para conocer sus antecedentes históricos y entender su evolución. Las primeras manifestaciones de la educación virtual se dieron con la educación a distancia, aunque tienen métodos diferentes, el propósito es el mismo: educar personas que no tienen acceso a la educación presencial.

El origen de la educación a distancia en Colombia se le atribuye a la Radiodifusora Nacional que en el año 1941 promueve la educación radial y en 1947 Monseñor José Joaquín Salcedo funda la Acción Cultural Popular en el departamento de Boyacá con el fin de combinar la radio y el envío de contenidos académicos para extender la educación a las zonas rurales y formar a los campesinos del país. (Cárdenas & Tovar, 2012, pp. 115-116)

Facundo (2003) en su escrito “La Educación Virtual en Colombia” hace una exploración muy interesante en la cual indaga sobre el origen de la formación virtual en el país y abarca las etapas que ha tenido durante la historia. La formación virtual inicia con el envío del material de la educación a distancia por medio de la tecnología del momento, para esto los cursos se almacenaban en un servidor institucional conectado a Internet y se enviaban por medio del correo electrónico; seguido a esto, se buscó almacenar la información en un servidor multimedia, lo que permitía enviar videos o audios en una sola vía; luego, se empezó a desarrollar material de manera dinámica e interactiva para los cursos, lo que permitió la interacción sincrónica entre individuos, administrar bases de datos, generar software para navegación, mejorar el ancho de banda, entre otros; actualmente a la modalidad virtual se le han

implementado OVA (Objetos Virtuales de Aprendizaje) y AVA⁷ (Ambientes Virtuales de Aprendizaje), soportados en diferentes plataformas, metodologías activas a través de juegos y herramientas virtuales, se han mejorado los encuentros sincrónicos, como también, evaluaciones auto formativas denominadas “tutores electrónicos”.

Fue a mediados de los años 80 en donde el mundo estaba teniendo nuevos retos tecnológicos frente a la educación a distancia / virtual, esta se originó a partir de las prácticas militares y el desarrollo industrial en los países desarrollados; puesto que fueron los pioneros en implementar las redes telemáticas para satisfacer en ese entonces nuevos retos. A medida que se van encontrando nuevos alcances tecnológicos surge la necesidad de capacitar el recurso humano, no obstante, la década de los ochenta evidenció múltiples variables en el campo tecnológico y generó contrastes y frustraciones. Para esta época a pesar de los altibajos en la investigación tecnológica en Colombia la Universidad de los Andes coordina y lidera los esfuerzos de investigación en redes telemáticas.

En América Latina fue precisamente el sector académico y científico quien inició el esfuerzo de las redes. Las primeras iniciativas de redes de tipo BITNET o UUCP nacen, en gran medida, en los Centros de Cómputos de las Facultades de Ingeniería o de los Departamentos de Ciencias de la Computación durante la segunda mitad de los años 80s. En Colombia este esfuerzo fue coordinado y liderado por la Universidad de los Andes. Sin embargo, la infraestructura

⁷ Se puede decir que un ambiente virtual de aprendizaje es un entorno de aprendizaje mediado por tecnología que transforma la relación educativa gracias a lo siguiente:

La facilidad de comunicación y procesamiento, la gestión y la distribución de información, agregando a la relación educativa nuevas posibilidades y limitaciones para el aprendizaje. Los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje son instrumentos de mediación que posibilitan las interacciones entre los sujetos y median la relación de estos con el conocimiento, con el mundo, con los hombres y consigo mismo. (Ospina, s.f., párr. 6)

tecnológica disponible para el desarrollo de la educación virtual fue otro factor objetivo limitante. (Facundo, 2003, p. 11)

En la década de los 90 se evidencian cambios significativos en el ámbito tecnológico, en el año de 1992 la Universidad de Bucaramanga en convenio con la Universidad Monterrey de México y con algunas universidades de España, ofertó cursos virtuales con el soporte tecnológico de sus alianzas, a pesar de que no hay una estadística que especifique el año en que inicia la formación virtual en Colombia, todo parece indicar que es en el año de 1998 en donde surge formalmente la modalidad virtual en el país, pues es en este año en donde se desarrolla el programa a distancia soportado por tecnologías digitales COMPARTEL para generar más líneas telefónicas y mejorar el acceso a Internet, la Universidad Católica del Norte y la Universidad Militar Nueva Granada ofertan cursos de pre-grado soportados en tecnologías virtuales y la Universidad de los Andes inicia un proyecto piloto llamado SICUA (Sistema Interactivo de Cursos Universidad de los Andes) con el apoyo de IDRC de Canadá, con el fin de generar un espacio que sirva para intercambiar la información entre docentes y estudiantes del programa de Ingeniería de Sistemas, lo que permitió divulgar el contenido de los cursos de manera virtual e implementar otros sistemas de comunicación.

Como se afirmó anteriormente, la modalidad virtual ya se estaba involucrando en las instituciones educativas en la década de los 90, empero, finalizando el siglo XX el escenario tecnológico aún seguía siendo limitado, tanto en número de estudiante como en equipos. Facundo (2003) en su escrito “La Educación Superior Virtual en Colombia” expone algunas cifras que aclaran el panorama de la Internet a finales del siglo XX y principios del siglo XXI con el fin de conocer las condiciones tecnológicas que se presentaban en el país y cómo la educación estuvo presente durante este proceso:

Según datos del Internet Software Consortium, Colombia ocupaba un lugar intermedio, por debajo de Brasil, México, Argentina y Chile, si bien el crecimiento durante los años de inicio fue muy importante: En julio de 1996 había 5.265 dominios; en 1997 el número era ya de 6.905; en 1998 de 11.864 y en 1999 de 31.183. Para dimensionar estas cifras baste indicar que en el mundo existían por ese entonces cerca de 140 millones de hosts o dominios [...] Según datos del DANE, el número de PCs en el país, adquiridos antes de 1999 era de 415.757 y el de portátiles de 34.049. En el año 2000, cuando opera una importante reducción de tarifas, según datos del ITU, sólo el 3.4% dispone de PCs. Esta cifra es baja si se compara con otros países de la región. En Uruguay, el 9.9% disponían de PCs; en Chile el 8.5% y en Argentina el 5.1%. En número de computadores Colombia sólo superaba a Bolivia (1.2%), Ecuador (2%) y Paraguay (1.1%). Y, por supuesto, se encontraba muy lejos de la situación de Estados Unidos donde una de cada dos personas (50%), posee un PC o de Europa en donde se alcanzaban promedios de 40%. El acceso a Internet mediante otras tecnologías tales como teléfonos móviles, PCS y Agendas digitales personales - PDA, que dan mayor flexibilidad de servicios al usuario, no existía. (Facundo, 2003, pp. 12-13)

Para el 2016 el DANE expone que “el 36,9% de hogares nacionales tenía conexión a Internet fijo y el 21.8% tenían conexión a Internet móvil” (DANE, s.f., párr. 1). Por otra parte, el artículo del Periódico El Tiempo (2017) “Colombia lidera índice de acceso a Internet”, expone los resultados de la estadística ADI (Índice de impulsores de Asequibilidad) realizada por la Alianza para la Internet Asequible (A4AI) que evalúa 58 países en desarrollo y destaca a Colombia por ocupar el primer lugar con una calificación total de 72,87 puntos, seguido de México con 71,47 puntos y Malasia con 68,65. Los tres factores que

llevaron al país a encabezar esta estadística fueron: el aumento de conexiones de banda ancha, mejoras en las políticas de competencias y el acceso a las zonas rurales más alejadas del país.

Como se puede observar, Colombia es un país que le apuesta a la educación virtual, pese a esto, el Diario Portafolio en el año 2015 publicó un artículo en donde destaca que solo hay 65.000 estudiantes virtuales en Colombia en las 50 universidades formales que ofertan esta modalidad, cifra muy baja, en comparación a los 2'000.000 de estudiantes que hay actualmente en el país. El porcentaje de estudiantes virtuales para el año 2015 incrementó un 30% en comparación al 2014, lo cual indica que la opción e-learning aún sigue esforzándose para posicionarse en el país, no obstante, conviene subrayar que el incremento de estudiantes virtuales a pesar de tener un bajo porcentaje en comparación a los índices de la educación presencial ha sido posible por el desarrollo tecnológico y económico del país. Según estudios realizados por la Red Ilumino, los cuales encabezan la formación virtual en Colombia con la universidad Politécnico Grancolombiano, “solo el 15% de los estudiantes virtuales ingresa a este tipo de instituciones después de terminar su bachillerato, mostrando como el 85% abandonó la universidad en su momento y ahora retoma sus estudios a través de esa modalidad” (Diario Portafolio, 2015, párr. 4).

Actualmente los cursos virtuales son promovidos por la Internet y en esta se evidencia una gran oferta por parte de las universidades. Al respecto, Universia publicó un artículo con las diez carreras que se pueden cursar 100% en alguna modalidad virtual o e-learning en donde se destaca: Psicología, Contaduría Pública, Comunicación Social y periodismo, Administración de Empresas, Economía, Mercadeo, Licenciatura en Matemáticas e Informática, Licenciatura en Inglés, Negocios Internacionales e Ingeniería Informática. A diferencia de las disciplinas expuestas, la oferta de Diseño Gráfico en Colombia a través de Internet es mínima y solo se encuentran las siguientes instituciones:

- La Fundación Universitaria Unipanamericana, ofrece Diseño Visual en la modalidad 100% e-learning, por ciclos propedéuticos: Técnico Profesional en producción de piezas multimedia, Tecnólogo en Diseño para proyectos web y Profesional en Diseño Visual. Su perfil profesional: “Será un profesional que posee las **competencias y destrezas necesarias para proponer y ejecutar soluciones visuales**, que interactúen efectivamente con la comunidad y **respondan a las necesidades y requerimientos del cliente**” (Unipanamericana Fundación Universitaria, s.f., párr. 2).
- UVIRTUAL (Universitaria Virtual Internacional) ofrece Diseño Gráfico Digital en la modalidad 100% e-learning. Su perfil profesional:

Como Profesional en diseño gráfico digital de la UVIRTUAL serás un emprendedor o intra-emprendedor que **gestiona procesos y proyectos de comunicación gráfica digital**; podrás identificar cambios en el entorno profesional y **tomar decisiones para responder a las nuevas necesidades de la comunicación visual**, a través de alternativas prácticas e innovadoras; liderando procesos para transformar tu contexto y en búsqueda del desarrollo sostenible. Como diseñador gráfico digital de la Universitaria Virtual Internacional, te convertirás en especialista en la creación y direccionamiento de contenidos visuales digitales: animación 2D y 3D, diseño web, diseño multimedia y publicaciones periódicas digitales, **con un alto nivel de comprensión sobre el estudio y análisis de la imagen, contextualizado en las tendencias del diseño contemporáneo**. (Aprendemas.com, s.f., párr. 6)
- Uniremington Corporación Universitaria, ofrece el Tecnólogo en Diseño Gráfico Publicitario en la modalidad 100% e-learning. Su perfil profesional:

El tecnólogo en diseño gráfico publicitario egresado de Uniremington Corporación Universitaria, adquiere en la institución una formación ética, con responsabilidad social y ambiental frente a las demandas del entorno productivo. Esta tecnología ***convierte al diseñador gráfico en un estratega de la imagen, el cual deberá emplear todos los recursos conceptuales, técnicos y tecnológicos para resolver problemas de comunicación visual***, por medio del desarrollo de herramientas y habilidades que van desde el plano de las diversas técnicas artísticas aplicadas en taller, hasta el dominio de los diferentes programas de diseño y comunicación más actualizados que se encuentran en el mercado. (Uniremington, s.f., párr. 1-2)

Cabe mencionar que las universidades además de ofertar programas virtuales también le están apostando a la implementación de modalidad b-learning (aprendizaje semipresencial) para reforzar las clases presenciales, estas prácticas se evidencian a partir de experiencias que surgen de la institución donde la autora labora, como también de prácticas pedagógicas desarrolladas por colegas diseñadores, empero, es una evidencia de carácter experiencial debido a que en el ámbito del diseño son pocos los documentos encontrados que abarquen las prácticas del taller con influencia de las TIC, quizás se realicen investigaciones que contengan este tema pero no son de amplio acceso.

Aunque no se conoce con claridad el origen del b-learning, la revista Educación y Desarrollo Social en su artículo llamado “Uso de las TIC especialmente del Blended Learning en la enseñanza universitaria” (Contreras, González, & Fuentes, 2011), expone la postura dos autores M^a Paul Pascual y Ramírez C, quienes manifiestan un contraste de opiniones, el primer autor define que “la modalidad b-learning no surge del e-learning sino [...] como una solución a los problemas económicos de la enseñanza tradicional” (Pascual, 2003 como se citó en Contreras *et al.*, 2011, p. 154), y el segundo autor plantea que el origen de la modalidad b-learning surge como una alternativa del e-learning, debido a que las

modalidades netamente virtuales presentaban un porcentaje alto de deserción como producto del aislamiento entre el docente y el estudiante, pues los encuentros no tenían la misma intensidad y calidad de las clases presenciales.

Son pocos los documentos que evidencian experiencias disciplinares del Diseño Gráfico en la modalidad b-learning y menos los que abarcan el Taller de Diseño. En el año 2008 se dictó una conferencia en el Tercer encuentro Latinoamericano de Diseño en la Universidad de Palermo, Buenos Aires, en donde los conferencistas Eduardo Hamuy y Osvaldo Zorzano expusieron su experiencia del Taller de Diseño apoyado en la Modalidad b-learning, la cual se documentó por medio de un acta; el propósito de involucrar la modalidad virtual en los procesos de formación del taller de diseño era fortalecer y enriquecer los talleres presenciales por medio del trabajo colaborativo, en definitiva, el nivel de participación fue alto y fueron pocos los estudiantes que sintieron afinidad al interactuar con la plataforma, sin embargo, la percepción que obtuvieron al emplear la plataforma Moodle como herramienta del curso fue positiva. Se concluyó que “la prioridad no está en la herramienta técnica sino en la didáctica” (Hamuy & Zorzano, 2008, p. 3).

El taller de diseño es sin duda, el lugar por excelencia de la formación del diseñador, en este espacio el estudiante abarca problemáticas a partir de la práctica reflexiva, ya que por medio de la acción de pensar reorganiza lo que hace mientras lo está haciendo, es decir, la reflexión en la acción le permite realizar pensamientos críticos y pone en cuestión la postura de su conocimiento a través de la acción. El taller de diseño propicia escenarios de interacción entre el tutor y el estudiante para que juntos lleguen a la resolución de problemas, en donde el tutor toma el rol de guía y se encarga de que el estudiante no se salga de la ruta del ejercicio planteado, esto genera un proceso enriquecedor para el aprendiz pues por medio del hacer el individuo desarrolla el pensamiento observador y detector de problemas, con el

fin de generar procesos creativos que lo embarquen a la solución del problema, como también lo lleva a evaluar su propio proceso y a generar posturas críticas frente a su trabajo.

El taller de diseño surge al mismo tiempo que la disciplina del diseño, fue Gropius como se citó en Wick (2007):

Con la Bauhaus quién involucra los procesos del taller para formar diseñadores integrales, estos eran elaborados por un conocedor del arte, junto con artesanos e ingenieros quienes se centraban en la práctica; con el tiempo, los primeros profesionales en diseño egresados de la escuela se encargaron de instruir a los estudiantes de la academia. (p. 35)

Tal como se desarrollaba en los tiempos de la Bauhaus, actualmente en los talleres de diseño el estudiante se enfrenta a problemáticas sociales reales, trabaja con el tutor como facilitador del aprendizaje y desarrolla el proceso con un mínimo porcentaje de riesgo; los talleres dentro del proceso de formación del diseñador se convierten en el eje principal de la disciplina.

Los talleres nacen con la disciplina del diseño y surgen de una necesidad, pues no solo era necesario involucrar expertos en arte y teoría, sino también tener el espacio idóneo para el proceso de orientación y aprendizaje, pues la finalidad de los expertos o docentes en el taller de diseño no es simplemente propagar el conocimiento sino verificar que haya sido aprendido, en donde la teoría y la práctica como elementos indispensables del diseñador se reflejan de manera conceptual dentro de un entorno de enseñanza-aprendizaje.

El propósito del diseño desde su origen hasta el momento ha sido dar respuesta a problemáticas del entorno, tal como lo manifestaba Gropius como se citó en Wick (2007) “el arte y el pueblo deben formar una unidad. El arte no debe ser nunca más deleite de unos pocos, si no felicidad y vida de la masa” (p. 34), refiriéndose al valor estético del diseño el cual estaba inmerso en las soluciones que daban

respuesta a las problemáticas sociales, fuese a través de la arquitectura, el diseño industrial, el arte, entre otros. En la Bauhaus los procesos de diseño no solo intervinieron espacios sociales sino también pedagógicos, anteriormente se consideraba que el arte no era susceptible de ser enseñado y con la llegada del taller de diseño bajo un sistema dual de enseñanza en donde un “maestro de la forma” y un “maestro artesano” construían el aprendizaje con el estudiante, se da inicio a un aprendizaje que involucra la práctica y la teoría con el objetivo de enseñar a aprender a diseñar.

Como se citó en Wick (2007), la Bauhaus expone múltiples rasgos que vinculan la importancia de la presencialidad en los espacios del taller, Hoeber afirmaba que todo aquello que un artista puede enseñar al otro es solamente el método técnico; el resultado espiritual solo lo puede conseguir uno solo. Johannes Itten aunque se negaba a la postura de Gropius de una integración de arte y técnica, consideraba que corregir los cuadernos de sus alumnos era una desproporcionada injerencia en la personalidad de estos, pues solía discutir las faltas con el conjunto de la clase. Mientras tanto Maholy en su ideal pedagógico afirmaba que no se debía colocar la “profesión” en el comienzo de su enseñanza, sino al hombre, en su disposición natural para abarcar la plenitud de la vida, poniendo al ser humano en primer lugar en los procesos de diseño, en donde comprender el arte de manera táctil complementaría al hombre: “cada hombre es sensible a los tonos y los colores, seguro en el tacto y el espacio”. Como último ejemplo se retoma la postura de Josef Albers en donde se destaca el aprendizaje a través de la experiencia, Albers como se citó en Wick (2007) se contrapone a las prácticas de la vieja escuela que solo permiten la enseñanza cognitiva unilateral y la recepción mecánica de los contenidos con su frase “probar es mejor que enseñar”.

El taller de diseño ha adoptado múltiples metodologías a través de la historia en las diferentes escuelas, los contrastes ideológicos han permitido la exploración práctica y pedagógica del diseño, de

donde han surgido influencias significativas para la disciplina. Un ejemplo de esto se evidencia en el contraste ideológico de la Bauhaus con Gropius en donde se priorizaba el compromiso social, el enfoque estético y el deseo de ofrecer una formación integral a los alumnos, frente a la filosofía de Tomás Maldonado en la HfG de Ulm, quien consideraba importante la influencia económica, cultural, industrial en los procesos de diseño y planteaba que “la estética no debía depender de una calidad abstracta y eterna”. Las áreas de conocimiento de HfG de Ulm específicamente en el diseño de producto toman un giro totalmente opuesto al estilo educativo de la Bauhaus, en donde no solo se tienen en cuenta las áreas de planificación y diseño, sino también la incorporación del conocimiento científico en los campos de economía, psicología y tecnología de producción, con el propósito de que el diseñador se familiarizara con las teorías sobre demanda y consumo (Rinker, 2003. p.6).

El diseño en HfG de Ulm de la década de los 50's tuvo un perfil “racionalista”, en los 60's se rompe el paradigma absolutista y se abre el espacio a los diferentes tipos de producción y resolución de diseño, Charles Eames en 1972 define el diseño como un plan para ordenar elementos, de manera que un propósito se pueda cumplir lo mejor posible, no considera el diseño como un método de expresión general, sino como un método de acción (Quijano, M. 2003. p.10)

La universidad HfG de Ulm se convierte en un referente de diseño para el surgimiento de nuevas escuelas europeas y latinoamericanas con su famoso “modelo de Ulm”, es el primero en involucrar la semiótica dentro del currículo, introdujo a los estudiantes con el discurso científico y teórico de la época y eliminó dentro del programa de comunicación visual, el análisis de los medios de publicidad y psicología de la publicidad propuesto por H. Bayer en la Bauhaus. Una de las escuelas que toma como referencia el enfoque pedagógico racionalista de la universidad HfG de Ulm fue la escuela Elisava de Cataluña, quien consideraba el diseño como un dinamizador cultural y se enfocó en las nuevas técnicas

de producción y en el espíritu crítico en todas las áreas del diseño. En los años sesenta la escuela de diseño Elisava desarrolla planes de estudio basados en las escuelas superiores de diseño europeo como lo son Stuttgart, Basilea, Zurich y la Hochschule für Gestaltung de Ulm, para lograr una variedad interdisciplinar con diferentes orientaciones pedagógicas que dan respuesta a las problemáticas del contexto cultural. Después del diseño racionalista nace un nuevo perfil profesional del diseño que debe responder al consumo colectivo, poco a poco la pedagogía del diseño se unía al sistema productivo y a sus leyes de mercado abandonando el rigor y la coherencia metodológica para darle importancia a la expresión individual, la emotividad y subjetividad como formas persuasivas al servicio del comercio. Actualmente, la pedagogía del diseño enfoca el taller de diseño a la resolución de situaciones en donde se prioriza la relación ser humano con el entorno y se involucran las competencias humanísticas en el proceso de formación académica (Pericot, J. 1996, p.10-12).

En la década de los 60's y 70's América Latina estaba atravesando por un desarrollo industrial importante, el diseño era considerado como un campo de acción, a diferencia de la Bauhaus, la HfG de Ulm ofrecía la formación centrada en la resolución de problemas operativos y fácticos en los procesos industriales. En Brasil se originó el diseño industrial y comunicación visual en 1961 en la universidad de Sao Paulo, enfocando su modelo de enseñanza hacia la "escuela técnica de creación" influenciada por la HfG de Ulm, en donde Tomás Maldonado y Oti Aicher dictaron alguno de sus cursos. En 1962 Argentina fundó el Centro de Investigación de Diseño Industrial (CIDI) bajo el modelo Ulm, se evidencia la fuerte influencia de esta universidad debido a que era el país natal de Tomás Maldonado, quien antes de viajar a Alemania había realizado aportes significativos en el ámbito del diseño; Argentina fue un país que promovió fuertemente la disciplina y el oficio del diseño. Chile abrió en los años sesenta dos escuelas, la primera es la Universidad de Chile en Valparaíso influenciada por la Bauhaus y el diseño integral de Max

Bill, la segunda, es la Universidad Católica que se construye bajo los fundamentos del diseño y arte italiano; para ese entonces Chile evidenció el caso más avanzado de América Latina al integrar el diseño industrial con un proyecto político-económico que tuvo como propósito apoyar un programa social con fines productivos. En Colombia se forja el escenario del diseño bajo la gran influencia de la Bauhaus, en 1948 se fundó el primer taller de diseño en la Universidad de los Andes a cargo de Álvaro Ortega quien estudió con Walter Gropius en la Universidad de Harvard; en 1957 Dicken Castro y Enrique Triana fundan la facultad de Arquitectura en la Universidad Nacional de Colombia; La Universidad Jorge Tadeo Lozano inicia en programa de Diseño Gráfico en 1967, en 1974 se crea el programa de Diseño Industrial influenciado por la universidad HfG de Ulm al incorporar a dos docentes alemanes de esta institución con un enfoque dirigido al lenguaje de producto. Perú, México y Cuba también fueron países pioneros que se destacaron en diseño a nivel Latinoamericano (Fernández, S. 2003. p.18-20).

Tanto en los talleres de la Bauhaus, Elisaba, HfG de ulm, como en la actualidad, se puede evidenciar que la presencialidad es un recurso que permite una comunicación de doble vía entre el tutor y el estudiante, en donde el tutor toma el rol de facilitador y orienta los procesos de aprendizaje del diseñador en formación para que este adquiera el aprendizaje por medio de la reflexión y la praxis; el diálogo entre el tutor y el alumno es una característica fundamental en los espacios del taller; ya que por medio de este se establece un trabajo colaborativo para llegar a la resolución del problema, esto se da por la comunicación de saberes que se desarrolla dentro del proceso y la empatía que se gesta por medio del vínculo.

Justificación

Las modalidades virtuales de aprendizaje están presentes tanto en el entorno profesional como educativo, por medio de estas se capacitan las personas en las empresas y también se obtienen títulos profesionales. Estos métodos de aprendizaje ya no son desconocidos, pues se encuentran inmersos en situaciones de la vida y seguramente se ha tenido experiencia con ellos, ya sea desde la modalidad e-learning que es totalmente virtual o b-learning que es semi-presencial.

La presente investigación involucra la modalidad b-learning en los entornos de aprendizaje de diseño, específicamente en el taller de diseño gráfico, siendo este un espacio de formación fundamental dentro de la disciplina. Existe un contraste entre el uso permanente de la tecnología y las falencias que se encuentran en la implementación tecnológica dentro de los espacios de enseñanza virtual. De acuerdo con la experiencia docente de la autora en instituciones de educación superior, esta ha sido partícipe de los procesos de formación virtual en los cursos de Diseño y ha tenido la oportunidad de conocer otros cursos desarrollados por colegas en los cuales se evidencian grandes falencias, pues emplean La plataforma virtual Moodle para administrar información relacionada con aspectos didácticos de los cursos y no exploran los recursos que este tipo de plataformas ofrece. Muchos de los docentes que tienen la oportunidad de realizar cursos b-learning no construyen ambientes de aprendizaje virtual, ni documentan su experiencia pedagógica, lo que minimiza el aporte investigativo del tema de virtualidad en la disciplina del diseño. Jesús Martín Barbero en su artículo *La Educación en el Ecosistema Comunicativo*, rechaza la postura de la escuela cuando esta se niega a emplear otros medios de comunicación diferentes a los tradicionales que permiten la interacción con el mundo de saberes y lenguajes, a pesar de que la sociedad está inmersa en la era digital, para algunas escuelas les ha sido

difícil involucrar la tecnología como parte de la cultura, lo que impide salirse de la zona de confort tradicional. “Quizá el desfase más crucial sea éste, el de una concepción pre moderna de la tecnología que impide mirarla más allá de una imagen de deshumanización perversa, desequilibradora de los contextos de vida y de aprendizaje heredados” (Barbero, 1999, p. 15).

Para la disciplina del diseño es realmente importante la implementación del taller de diseño dentro de la formación profesional, debido a que en este espacio el estudiante puede vincular los conocimientos de teoría y práctica para dar solución a problemas de diseño a partir del aprender haciendo, la reflexión en la acción, el trabajo colaborativo y la orientación permanente del docente que lo lleva a explorar y a aprender a partir de sus propias relaciones conceptuales. Al ser tan importante el taller en el proceso de aprendizaje del diseñador en formación, es fundamental dar inicio a investigaciones que involucren los entornos virtuales de aprendizaje en estos escenarios, de esta forma se puede conocer qué tanto favorece involucrar herramientas de diseño dentro de los procesos disciplinares del taller, ya que la única forma de saberlo es a partir del hacer y la documentación.

Esta investigación ahonda un área que últimamente ha sido muy explorada en el ámbito pedagógico, pero poco se conoce dentro de la disciplina del diseño: la virtualidad; si bien, la formación virtual ha tomado fuerza en los últimos años y el desarrollo tecnológico ha logrado involucrar a las personas que no pueden tener acceso a la educación presencial a obtener un título técnico, tecnológico o profesional. Aunque son muchas las profesiones que se ofertan en modalidad virtual, la oferta de diseño gráfico bajo esta modalidad es mínima y dentro de lo poco que existe surgen ciertas discrepancias a título personal frente a su metodología, pues esta se implementa de manera general para todas las carreras ofertadas, lo que perjudica el propósito del taller de diseño.

En la indagación sobre las ventajas de la formación virtual en Colombia y al conocer su crecimiento en los últimos años, surge el deseo de investigar cómo la virtualidad, específicamente la modalidad b-learning, puede fortalecer las competencias del taller de diseño presencial y de qué manera se pueden involucrar las TIC dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje sin que se debilite la formación del estudiante.

El objetivo de esta investigación experimental es evaluar si la modalidad b-learning y las herramientas virtuales contribuyen al aprendizaje de los estudiantes de sexto semestre en horario nocturno de diseño gráfico en la Corporación Universitaria Unitec, para esto se realiza un análisis comparativo entre dos cursos del Taller de Desarrollo Experimental II (Taller de diseño Branding), uno en modalidad presencial y el otro en modalidad b-learning, con el fin de conocer qué tanto incide la virtualidad en el fortalecimiento de las competencias del curso y si el uso de estas herramientas conserva el propósito del taller.

La investigación se implementa en la Corporación Universitaria Unitec que emplea la plataforma Moodle como herramienta de apoyo para los cursos b-learning, para esto se adapta uno de los cursos del Taller de Diseño de Branding (Construcción de marca) a la modalidad b-learning y se diseña un ambiente de aprendizaje bajo tres esquemas: inmersión, ideación y prototipo; cada etapa está conformada por fases y en cada fase hay actividades de aprendizaje, las cuales se desarrollarán bajo los mismos parámetros en los dos cursos, tanto para el presencial como para el virtual, sin embargo, al curso de modalidad b-learning se le implementarán herramientas TIC y al presencial no, con el fin de comparar y evidenciar la hipótesis, tal como lo propone el diseño de la investigación experimental.

La implementación del ambiente de aprendizaje y la experiencia pedagógica de la investigación se desarrollará en un semestre lectivo para poder analizar cada una de las actividades planteadas por

medio de la observación y medir las competencias disciplinares a través de rúbricas analíticas con el propósito de lograr la comparación de los resultados de los dos cursos analizados. Las actividades de aprendizaje se construyeron a partir de las competencias disciplinares del diseño de branding: inmersión, ideación y prototipo, la cuales se determinaron como variables dentro de la investigación y de esta manera conocer qué tanto las herramientas virtuales contribuyen al aprendizaje basado en competencias del taller de diseño de branding.

Objetivo general

Proponer el ambiente de aprendizaje virtual en el taller de diseño de branding con estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec en el periodo lectivo 2016-2, con el fin de comparar el aprendizaje por competencias entre un curso en modalidad presencial y otro en modalidad b-learning.

Objetivos específicos

1. Diseñar un ambiente de aprendizaje b-learning e identificar las herramientas virtuales para el taller de diseño de branding que contribuyan al aprendizaje por competencias en los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec.
2. Implementar el ambiente de aprendizaje b-learning con las herramientas virtuales y observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec.

3. Comparar un ambiente de aprendizaje b-learning con un ambiente de aprendizaje presencial para analizar el aprendizaje por competencias de los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec.

Propuesta teórica

Se enmarca dentro de tres capítulos que plantean un punto de vista sobre la incidencia de las TIC en la educación, otro sobre el aprendizaje por competencias y por último, se proyecta una mirada sobre el pensamiento de diseño y el taller de diseño.

Capítulo 1. Incidencia de las TIC en la educación

Hay un dicho popular que dice “lo que no está en Google, no existe”, el cual podría ser cambiado por “el que no tiene presencia en Internet, no existe”. Actualmente el mundo vive la era de la tecnología, la RAE traduce el término tecnología como “el conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico” (Real Academia Española, s.f., párr. 1). Decir que se está en la cúspide de la tecnología es ambiguo, pues cada época vivió lo último en tecnología en su momento, siendo el paso a paso o el proceso del desarrollo que actualmente se vivencia, se puede decir que al día de hoy la sociedad está altamente involucrada en la era de Internet y los dispositivos, evidentemente a futuro se experimentará cosas nuevas.

Ahora, ¿por qué pensar que no tener presencia en Internet nos hace inexistentes?, Internet permite tener contacto con el mundo entero, si bien, las grandes y pequeñas compañías sienten las necesidad de visibilizarse por medio de esta, con la Internet el individuo puede estar actualizado en tiempo real, obtener un perfil virtual en donde interactúa con miles de personas, generar vínculos emocionales sin

necesidad de estar presente, analizar públicos objetivos para estrategias de mercado de manera fácil y contundente, construir tiendas sin necesidad de un espacio físico, realizar compras a tan solo un clic y la larga lista continúa. La Internet abrió una nueva brecha en la tecnología y generó una necesidad en el individuo que, si no hace parte de ella, esta lo excluye.

Nos encontramos inmersos en la “sociedad de la información”, pasamos de megas a gigas, de gigas a teras y de teras a la nube en menos de una década; antes de la aparición del Internet, el medio más común para comunicarse digitalmente fue el telégrafo por medio del código Morse para interpretar la información, tiempo después se desarrolla el teléfono y la televisión; según lo menciona la ATI (Asociación de Técnicos de Información de España) en el artículo “Historia de Internet” de la revista Cuadernos de Novática, fue tan solo en 1962 en MIT (Massachusetts Institute of Technology) donde un hombre llamado John Licklider como se citó en Gifreu (2014) creó el concepto de “Galactic Network”, el cual consistía en una red interconectada globalmente con acceso desde cualquier lugar a datos y programas, un concepto muy parecido al de la Internet.

La Internet abre la puerta a los grandes avances tecnológicos, por medio de esta se logra acceder a la información de manera fácil e inmediata, ha permitido su descentralización y la de los datos para generar grandes aportes en el ámbito educativo. La Internet se origina a partir de investigaciones con fines militares, un personaje llamado Carl Robnett Licklider como se citó en Gifreu (2014), informático estadounidense, fue el principal responsable del programa de investigación en ordenadores de la Agencia de Proyectos de Investigación Avanzada de Defensa - DARPA, cuatro años después un científico colega de Licklider llamado Robert Lawrence se traslada a la DARPA e incursiona el concepto de la Red de Computadores Creada por Encargo del Departamento de Defensa de los Estados Unidos llamada ARPANET, la cual fue creada por ARPA (Agencia de Proyectos de Investigación Avanzada) en 1969 para

apoyar la educación y la investigación; ARPA y ARPANET se colaboraban entre sí en los procesos investigativos y en 1983 ARPANET emplea un protocolo de red TCP/IP para que diversas redes individuales se conectaran entre sí, en la medida en que los intentos explorados anteriormente habían sido fallidos por problemas de compatibilidad en los protocolos. ARPANET empieza a involucrarse en el espacio educativo el año de 1986 al iniciar pruebas de conexión de redes en diferentes universidades de Estados Unidos y logra ampliar la capacidad de la información denominado: ancho de banda⁸, la red tuvo tanto éxito que ARPANET en 1971 ya tenía 23 puntos conectados, en 1990 esta red se elimina y evoluciona a la INTERNET como resultado del trabajo de muchas personas brillantes (aunque existen diversas redes esta es la más extensa).

Internet hasta el momento ha tenido un crecimiento desbordante, cada mes se vinculan nuevos usuarios y las nuevas generaciones se conectan a esta red desde muy temprana edad, tal como lo menciona Cabero (2002): "Es la primera vez en la historia que la generación más joven sabe más acerca de los medios de comunicación que la generación más vieja" (p.1). Prensky (2010) en su escrito "Nativos digitales y modelos de aprendizaje" denomina a la generación que se encuentra en etapa de transición tecnológica como "inmigrantes digitales" y a las personas que han crecido con la tecnología "Nativos Digitales", estos últimos se caracterizan por ciertos comportamientos debido a la incidencia tecnológica en sus vidas, pues son usuarios que enfocan su trabajo, aprendizaje y juegos de nuevas formas ya que

⁸ Ancho de banda:

En conexiones a Internet el ancho de banda es la cantidad de información o de datos que se puede enviar a través de una conexión de red en un período de tiempo dado. El ancho de banda se indica generalmente en bites por segundo (BPS), kilobites por segundo (kbps), o megabites por segundo (mps). (Masadelante.com, s.f., párr. 1)

absorben información multimedia, esperan respuestas inmediatas, permanecen comunicados constantemente y logran desarrollar su propio contenido por medio de herramientas virtuales.

Los “Nativos Digitales” son el resultado de la transformación tecnológica y social, estos a diferencia de los “inmigrantes digitales” reciben la información con inmediatez, son multitarea, se inclinan más por los gráficos que por el texto, buscan la lúdica dentro del proceso de aprendizaje e interactúan con sus compañeros por medio de la red. Los “inmigrantes digitales” a pesar de que se ven obligados a ir a la vanguardia se les dificulta procesar la información rápidamente y prefieren desarrollar los procesos de aprendizaje de manera tradicional en donde la fuente de información proviene del docente; les cuesta entender que los métodos de enseñanza han cambiado y se les dificulta entender la interactividad digital dentro del proceso de aprendizaje, pues asocian la concentración con el aprendizaje y desconfían de la tecnología como herramienta pedagógica para adquirir conocimiento.

Conocer el estado y características de cada una de las generaciones enriquece los ambientes de aprendizaje, esto permite analizar y elegir las herramientas adecuadas para el desarrollo de estrategias. En la actualidad las herramientas pedagógicas se han expandido y ahora abarcan nuevos entornos, virtualidad, aula virtual, campus virtual, banco virtual; son algunos de los conceptos que se han involucrado en los procesos pedagógicos a través de los años, sin embargo, el concepto de “virtualidad” no surge de la revolución tecnológica. Para poder entender el término virtualidad se debe tener claro que esta no se opone a lo real, su intangibilidad no significa que sea irreal, falsa, ilusoria o imaginaria; la virtualidad según Lévy (1999) “proviene del latín medieval “virtualis” que se deriva de “virtus” y significa: fuerza, virtud o potencia” (p. 10); Biosca (2009) la percibe como una palabra indefinida, se basa en la filosofía escolástica en donde Santo Tomás de Aquino emplea el término “virtual” para atribuir y

matizar la *du/namig* de Aristóteles como sinónimo de “potencial”, a esta se le atribuye una potencia activa y no pasiva en el lenguaje filosófico.

Para entender el concepto de virtualidad Lévy (1999) expone el ejemplo de la semilla, todos sabemos que de la semilla surge el árbol aunque este aún no esté tangible, lo que indica que el árbol está virtualmente presente en la semilla y surgirá en el momento en que la semilla se potencialice, el hecho de que el árbol no sea visible no quiere decir que no vaya a existir. Lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual, es lo que se potencializa y tiende a actualizarse, es el “convertirse en otro”; la virtualidad representa lo posible, aquello que en algún momento será real, tal como lo plantea *Gilíez Deleuze* en el documento de Lévy (1999, p.18): *“Lo posible es idéntico a lo real, solo le falta la existencia”*.

La virtualidad siempre ha estado presente, si se retoma la historia se puede observar que el telégrafo óptico fue la primera red amplia de comunicación y funcionaba por medio de torres parecidas a molinos con brazos o persianas que codificaban la información, este aparato suple en su momento una necesidad humana o una inquietud científica, lo que indica una actualización porque soluciona un problema, sin embargo, por medio de la actualización se genera la fuerza y la potencia de la virtualización para llegar a algo más; a través de la virtualidad se han desarrollado múltiples medios de comunicación que llevaron al avance tecnológico, pasando por el telégrafo eléctrico, telégrafo parlante, conmutación de paquetes, hasta llegar a las redes informáticas que ahora se conoce como la Internet, la cual permite adquirir y compartir información en tiempo real.

La virtualidad transforma el concepto espacio-tiempo, puede separar el aquí del ahora sin ocupar un espacio físico y cambiar la posición geográfica, “cuando una persona, una colectividad, un acto o una información se virtualiza, se coloca “fuera de ahí”, se desterritorializa” (Lévy, 1999, p. 14). La

virtualización genera nuevos conceptos espacio-temporales, un ejemplo de esto son los medios de transporte, el concepto espacio-tiempo puede alterarse por la velocidad, si esta aumenta, la distancia se reduce y el tiempo se contrae. Gracias al desarrollo tecnológico, el tiempo y el espacio se resignifican, en la educación virtual la sincronización reemplaza el lugar y la interconexión el tiempo, tal vez los cibernautas no son conscientes del concepto de sincronización y asincronización pero interactúan entre estos dos estados todo el tiempo. Para comprender estos dos conceptos se retoma el libro “Educar en red: Internet como recurso para la educación”, donde se describe la sincronización como el momento en donde dos usuarios por medio de una red telemática coinciden en tiempo no necesariamente en horario, y se comunican por medio texto, audio y/o video; la asincronización se describe como un encuentro en donde los usuarios no coinciden en tiempo y se comunican a través de medios diferentes (Aguaded & Cabero, 2002). El tiempo y espacio hacen parte de la vida del ser humano, es imposible desvincular estos elementos del entorno, pero sí es posible implementar medios que le den un nuevo significado, en la educación virtual la sincronía y asincronía se relacionan con el tiempo y las herramientas virtuales que permiten la vinculación de dos o más personas se relacionan con el espacio.

La educación virtual se fundamenta bajo los mismos parámetros de la educación a distancia, estas dos modalidades tienen como objetivo educar a la población que, por limitaciones de tiempo, distancia o dinero, no logran formarse. En Colombia la educación a distancia surge en el siglo XIX como producto de una estrategia, la cual pretendía satisfacer falencias educativas en las zonas rurales y se empleó la correspondencia como medio de divulgación con el fin de llegar a la población vulnerable por medio de paquetes educativos, a través de la mensajería el estudiante tenía la posibilidad de realizar las tareas delegadas por medio de un aprendizaje autodidacta y la validación del conocimiento adquirido se realizaba con evaluaciones en puntos cercanos al aprendiz.

A nivel mundial, la educación a distancia nace a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX cuando aparece la imprenta y los servicios postales, a partir de esto surge la correspondencia del texto escrito originalmente con manuscritos, sin ninguna metodología didáctica, solo se transmitían los escritos de las clases tradicionales, con el tiempo se adicionaron las guías de estudio, la introducción a las lecciones, así como cuadernos de trabajo, ejercicios y evaluaciones. La interacción con el tutor se hacía vía correo e incluso se llegaban a programar algunos encuentros presenciales. En los 70 se incorpora la enseñanza multimedia por medio de herramientas pedagógicas como materiales impresos, diapositivas, videocasetes, audiocasetes, radio y tímidamente la T.V., los encuentros con el tutor posiblemente se realizaban por correo y teléfono, teniendo en cuenta que para esta época este medio era muy utilizado. En la década de los 80 se da inicio a la educación telemática debido a que se involucran las telecomunicaciones con otros medios educativos, para esta década aparece el computador como herramienta de estudio y nacen los principios de la EAO (Enseñanza Asistida por Ordenador); es probable que a partir de los 90 la educación se haya centrado en el *Campus Virtual*, ya que se basa en redes de conferencia por ordenador y trabajo multimedia. (García, 2001, pp.13-14)

En una conferencia expuesta por Cárdenas y Tovar (2012) se habló sobre la educación a distancia en Colombia, la cual surge con la aparición de la Radiodifusora Nacional en el año 1941 y la Acción cultural Popular (ACPO) fundada en el departamento de Boyacá por el Monseñor José Joaquín Salcedo en 1947, educaba a los campesinos colombianos por medio de radio y correspondencia, acción que logró éxito y se vuelve punto de referencia y es implementada en otros países. En 1957 bajo el gobierno de Rojas Pinilla se crea el proyecto de televisión educativa, sin embargo, esta metodología desaparece con el Decreto 80 de 1980 el cual le da mayor relevancia a la formación técnica y tecnológica. En 1983 se

reglamenta la educación superior abierta y a distancia con el Decreto 1820 de 1983, y abre el espacio a la implementación de la educación a distancia en instituciones educativas.

Gracias a la incursión de herramientas virtuales en la educación a distancia se ha obtenido cambios positivos en los últimos años, debido a la necesidad de adaptación en los cambios socioculturales que se han originado por la transformación tecnológica, la educación ha involucrado nuevos métodos a través de la Internet para llegar a más lugares, lo que ha traído cambios metodológicos que han llevado a fortalecer la autonomía del estudiante, pues al obtener una enseñanza menos controlada se fortalece su autonomía en cuanto a tiempo, ritmo, estilo y método.

Como se mencionó anteriormente, la educación a distancia es el génesis de la educación virtual, se tomaba como herramienta principal la difusión en radio, se empleaba el casete para grabar las orientaciones del tutor y se usaba el correo directo como medio de divulgación, con el tiempo, este medio migra al correo electrónico con el valor diferencial de la inmediatez, es considerado un medio que propicia los encuentros asincrónicos porque no necesita conectar a las personas en tiempo real para que haya comunicación. En 1980 nace el concepto de campus virtual, en los 90's se incorpora el CD-Room como una herramienta para el aprendizaje off-line, en esta década también se crea la plataforma Blackboard y flash 1.0. como soporte virtual interactivo. En el 2001 surgen los mundos virtuales con un enfoque educativo y aparece el concepto de trabajo colaborativo, para el 2002 se crea la plataforma Moodle (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular) que abre las puertas a un nuevo concepto de participación educativa, este tipo de herramientas fueron creadas para administrar los procesos académicos de docentes y estudiantes con el fin de propiciar el aprendizaje en línea. En el 2012 el 96% de universidades tradicionales del mundo ofrecieron cursos en línea y el 76% de los educadores consideraban las redes como un recurso pedagógico (polivirtual.co, 2015).

La evolución tecnológica ha permitido trascender la comunicación con la virtualidad, en el 2003 aparece el concepto de encuentro sincrónico virtual con la plataforma skype que permite comunicaciones de texto, voz y video por la Internet de manera gratuita. Este tipo de plataformas permiten la comunicación en tiempo real entre docente-estudiante o grupos de trabajo y es considerada como una herramienta muy valiosa para el proceso de formación en el taller de diseño virtual, ya que es lo que más se acerca a la interacción del espacio presencial.

Adicional a las herramientas sincrónicas y asincrónicas para la comunicación, los avances tecnológicos han permitido la exploración de múltiples herramientas que apoyan la formación de diseño virtual, entre ellos se encuentran las plataformas interactivas como *Canva* que ofrece diagramación de diseño en línea, *Pinterest* permite la creación de moodboards con nuevas tendencias de diseño, *youtube* sirve como soporte audiovisual para el desarrollo de tutoriales, e incluso, existen redes sociales educativas tipo Facebook como la plataforma *Edmodo* que permite crear grupos cerrados y privados, enviar trabajos, compartir enlaces y documentos, generar debates en línea, entre otros.

Es importante destacar que la tecnología y las herramientas virtuales no garantizan el aprendizaje significativo, para el aprendizaje de diseño es importante la participación creativa y crítica de los actores involucrados, en donde se establezca una comunicación de doble vía que permita el intercambio de conocimiento.

Otro factor predominante en la educación a distancia y virtual es la motivación, para esto es necesario destacar que la ausencia de técnicas adecuadas en la preparación de los cursos por parte del docente pueden llegar al fracaso y a la desmotivación, a través de la motivación se logra llegar al conocimiento, sin motivación el estudiante no se apropia de conceptos, entrega los ejercicios por requisito, no reflexiona sobre su aprendizaje y puede desertar.

En busca de mejoras educativas se implementan métodos como el “e-learning”, que significa “aprendizaje electrónico” y se adopta el ámbito educativo para referirse:

[A] una modalidad de enseñanza-aprendizaje que consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de redes de ordenadores y puede definirse como una educación o formación ofrecida a individuos que están geográficamente dispersos o separados o que interactúan en tiempos diferidos del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicaciones. (Area & Adell, 2009, p. 2)

Actualmente muchas universidades ofrecen la modalidad e-learning como opción educativa, según expertos en el tema esta modalidad posibilita mejoras en la calidad y la innovación en la enseñanza de la siguiente manera: extiende los estudios de formación a individuos que no tienen acceso a la educación tradicional; permite el acercamiento a múltiples fuentes y recursos de la información más allá de los ofertados por el docente, mejorando la autonomía y responsabilidad del estudiante en su proceso de aprendizaje; Innova y cambia los procesos de aprendizaje puesto que el estudiante tiene la información en la red de manera permanente y por medio de herramientas multimedia tiene acceso a la asesoría del profesor constantemente, además, lleva al estudiante a desarrollar estrategias de análisis y valoración de la información encontrada; la flexibilidad de tiempo y espacio permite que el estudiante organice mejor su tiempo, cumpla con las tareas establecidas, las cuales deben ser asesoradas por tutorías docentes (de manera telemáticamente en su mayoría) y desarrolle trabajos colaborativos que le permita discutir, analizar y evaluar las tareas realizadas con el docente o grupo de estudiantes.

Para lograr un resultado de calidad en la modalidad virtual no solo es necesario el avance tecnológico y sus múltiples herramientas, sino también el desarrollo de una buena metodología. La formación virtual debe ofrecer estrategias pedagógicas que se enriquezcan con los medios digitales, la metodología debe

centrarse en el estudiante debido a las condiciones de tiempo y espacio, como también, promover el trabajo colaborativo que permita la interacción del estudiante con compañeros, docente y otros expertos. El docente debe ser un facilitador en el proceso de enseñanza, propiciar la motivación en el estudiante por medio de estrategias pedagógicas soportadas en la tecnología, investigar sobre su disciplina, conocer el contexto virtual, estar actualizado, ser propositivo, crear, evaluar y orientar al aprendiz hacia la exploración y elaboración de conocimiento. El estudiante en la modalidad virtual deja de ser un receptor de información y pasa a ser un explorador del conocimiento, para esto debe buscarlo, clasificarlo y organizarlo; también debe trabajar de manera autónoma e involucrar los procesos colaborativos dentro del aprendizaje, buscar nuevas formas de superarse y construir conocimiento, habilidades que se van desarrollando a partir de la orientación adecuada del docente y la implementación de metodologías acordes al curso y a la modalidad virtual.

Actualmente las universidades no solo buscan implementar estas plataformas como soporte virtual para llegar a estudiantes en la modalidad E-learning, sino que también se pretende fortalecer la enseñanza presencial a través de la modalidad mixta o semi-presencial catalogada como b-learning (blended learning o enseñanza mixta), esta modalidad busca integrar el proceso de enseñanza-aprendizaje del campus presencial con el campus virtual para fomentar en el estudiante: autonomía, exploración fuera del contexto tradicional, trabajo colaborativo, motivación, organización, superar el aprendizaje por recepción, facilitar el aprendizaje por indagación y fortalecer el uso de herramientas y recursos digitales.

La modalidad B-learning enriquece los ambientes de aprendizaje, en tanto que permite construir entornos dinámicos soportados en las TIC, es cierto que el docente no diseña el aprendizaje pero sí

desarrolla estrategias y entornos adecuados que lo propicien. No se conoce mucho sobre el por qué se origina esta modalidad, Sánchez (2015), docente investigador mexicano expone tres objetivos distintos:

El primero es la reducción de costos de formación por parte de las instituciones educativas, debido a que esto reduce la contratación de recursos humanos y la adquisición de recursos materiales; el segundo aspecto se enfoca en la mejora de los resultados de aprendizaje, pues al implementar las TIC se logra fortalecer el aprendizaje de la clase presencial e incentivar el conocimiento fuera del aula; el tercer objetivo se enfoca en formar estudiantes competentes en el área tecnológica para que logren desenvolverse adecuadamente en la sociedad de la información y la comunicación. (p. 88)

Tanto en el e-learning como en el b-learning es importante que el docente proyecte y planifique las estrategias pedagógicas que se desarrollarán dentro del ambiente de aprendizaje, además acepte el reto de integrar medios educativos modernos y desarrollar prácticas pedagógicas motivadoras, creativas y transformadoras. La responsabilidad del docente frente a la modalidad virtual debe ser de alto nivel y compromiso, pues debe garantizar la profundidad y calidad del contenido para lograr el alcance de las competencias, retroalimentando y evaluando los métodos planteados constantemente.

Las TIC como herramienta pedagógica ofrecen al docente múltiples opciones didácticas que bien desarrolladas e implementadas puede brindarle al estudiante distintas maneras de interpretar la realidad y construir la base de su aprendizaje, claro está que esto se da cuando hay aprendizaje significativo. Los expertos en TIC dentro de la práctica pedagógica buscan en este recurso la innovación y el mejoramiento de las prácticas educativas, sin olvidar que el docente es una ficha fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues este traza la ruta de acción a partir de su proyecto

pedagógico y se encarga de realizar el seguimiento pertinente para garantizar un óptimo desarrollo de sus actividades.

El docente debe estar capacitado y preparado para los grandes retos que se aproximan, las buenas prácticas docentes en la educación virtual se presentan cuando este busca y analiza las ventajas y limitaciones del uso de las TIC en los ambientes virtuales de aprendizaje con el fin de generar calidad en los OVA y obtener en el estudiante aprendizaje significativo. Entender al estudiante y conocer su entorno le permite al profesor desarrollar estrategias que no solo cumplan con el objetivo de las competencias, sino que trabaje por la motivación y las técnicas de aprendizaje.

Ahora, involucrar herramientas virtuales en los procesos de formación de diseño ha sido un gran reto disciplinar, debido a que los métodos de enseñanza-aprendizaje implementados en esta disciplina buscan formar individuos que tengan la capacidad de resolver situaciones de diseño, los cuales son denominados problemas complejos y mal definidos⁹. Antes de imponer un no rotundo, es importante involucrar el apoyo de herramientas virtuales de manera responsable para saber si realmente se fortalece o no el aprendizaje de diseño.

⁹ “Normalmente, estos problemas no tienen soluciones definitivas que puedan identificarse de antemano, y el éxito de los métodos adoptados solo pueden evaluarse a posteriori” (Laakso & Clavert, 2014, p. 215).

Capítulo 2: el taller de diseño

2.1. El taller de diseño, una forma de enseñar

Para comprender el objetivo del Taller de Diseño es necesario ahondar primero en la disciplina del diseño, inicialmente desde la mirada antropológica, la cual se enfoca en entender cómo actúa el ser humano dentro de la dinámica social y cómo esta se define a través del tiempo, evidenciando su desarrollo por medio de cambios geográficos, condiciones naturales, la producción alcanzada por la comunidad y su población; el resultado que genera la dinámica social se le denomina: cultura, y de ella se desprende el conocimiento. De la cultura surgen dos procesos: la producción material que son los productos creados por el hombre, denominada *cultura material*, y la expresión de la *cultura no material* que está compuesta por ideas y sentimientos humanos, es decir, las relaciones del hombre y la simbolización de sus actividades; “el diseño se ubica dentro de la cultura material, su propósito es interpretar y materializar los procesos culturales, por medio de la relación con los objetos y finaliza aplicando el conocimiento aprendido para mejorar el mundo” (Jiménez, 1998, pp. 4-5). El problema fundamental de una teoría del diseño surge de las relaciones e interacciones del individuo con el entorno y el producto (objeto).

El diseño a diferencia de la ciencia y de otras disciplinas no tiene un método establecido para la ejecución de los procesos, pues este varía de acuerdo a la relación entre objeto y entorno, no obstante, esto no siempre se ha planteado de este modo, a través de la historia se ha evidenciado un cambio significativo en el campo de la investigación en diseño, ha pasado de concebirse como ciencia a ser objeto de estudio dentro de la disciplina, en donde el diseñador conoce y piensa.

En 1920 el diseño se concebía como ciencia y se proyectaba como un método medible, su producción estaba orientada a procesos totalmente racionales y objetivos a partir de valores científicos, el pensamiento de diseño era totalmente opuesto a lo que ahora concebimos, se buscaba un método o sistema objetivo para el proceso de diseño. Para Le Corbusier y gran parte del movimiento moderno de la década de los 20 el diseño se debía enfocar de manera objetiva y racional, sin ir más lejos de manera científica.

En la ciudad de Londres en el año de 1962 se realizó una conferencia llamada “Métodos de diseño” que exaltó los primeros conceptos del diseño como disciplina y como campo de estudio, aun así, Richard Buckminster Fuller llamó esta década “design science decade”, proponiendo que la intervención del diseño en la resolución de proyectos humanos y ambientales no podían superarse política ni económicamente, basándose en el apoyo tecnológico, científico y racional.

Para la década de los 70 no solo se desata un nuevo humanismo liberal rechazando los valores conservadores, sino que también surgen posturas contrarias a los métodos científicos en los procesos del diseño, la racionalidad no había logrado tener éxito en las prácticas cotidianas; Jones como se citó en Michel (2007) uno de los pioneros frente a este rechazo dice: *“In the 1970s I reacted against design methods. I dislike the machine language, the behaviourism, the continual attempt to fix the whole of life into a logical framework”* (p. 42), en 1970 reaccioné en contra de los métodos de diseño, me disgustaba el lenguaje mecánico, el conductismo, el continuo esfuerzo para arreglar el todo de la vida en una lógica encasillada); con esta manifestación se revelan nuevo tiempos para el diseño y surge otro enfoque de método, la ingeniería y algunas ramas del diseño industrial continuaron fortaleciendo los rígidos métodos de diseño empleados anteriormente (Michel, 2007).

En los 80 y 90 surgen diferentes estudios e investigaciones enfocados en la teoría y metodología que

distingue al diseño, ya se había definido el enfoque de ciencia y el diseño, en donde el diseño puede llegar a ser objeto de estudio de la actividad científica, mas no una disciplina científica, Gregory como se citó en Michel (2007) en la conferencia Design: Science: Method (1980) exalta:

El método científico en el diseño es un patrón problemático; la ciencia busca descubrir la naturaleza de las cosas existentes, mientras que el diseño es un patrón de comportamiento empleado en inventar cosas [...] que aún no existen. La ciencia es analítica, el diseño es constructivo. (p. 14)

A través del tiempo se ha ido consolidando la disciplina del diseño, tal vez fue necesario ver el “diseño como ciencia” y emplear métodos racionales y sistemáticos en los procesos de producción para identificar la “ciencia del diseño” y lograr separar el diseño de la ciencia. Con el transcurso del tiempo el diseño logra identificar sus procesos y objetivos bajo el factor humano y la proyección a futuro, sin embargo, se convierte en objeto de investigación científica y abre la puerta al estudio de los principios, prácticas y procedimientos de diseño; en donde se involucra la lógica y los procesos creativos; existe una clara diferencia entre la naturaleza del acto del diseño y el carácter de lo diseñado.

Schön (1992) en su libro “La Formación de Profesionales Reflexivos”, confronta la postura positivista de Simon justificando la importancia de la incertidumbre, inestabilidad, intuición y práctica reflexiva dentro del proceso de diseño, el autor plantea que “podemos reflejar sobre la acción, retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado” (Schön, 1992, p. 23), en donde el diseño como disciplina y no como ciencia puede desarrollarse a partir de la práctica y no a partir de métodos estructurados tal como lo plantea H. Simon; las problemáticas de diseño parten de la incertidumbre y se caracterizan por la reflexión en la acción.

La creatividad debe estar inmersa en los procesos de diseño, esta se encuentra al alcance de cualquier persona, todos los seres humanos tienen la capacidad de desarrollar el pensamiento creativo ya que es un proceso que no depende de un campo disciplinar. La Universidad Católica de CVYO en Argentina publicó un documento de cátedra sobre el pensamiento creativo que remite diferentes autores expertos en el tema, los cuales definen que el proceso del pensamiento creativo tiene tres etapas generales: detectar el problema, presentarlo a la mente ya sea imaginándolo o contemplándolo y originar una idea o esquema para solucionarlo; por otro lado, Dewey propone un modelo que involucra la percepción, definición, generación de ideas, evaluación y aceptación, como fases para el desarrollo de pensamiento creativo; Poincaré y Wallas como se citó en Delgado (2014) toman el modelo de Dewey e incorporan la fase de incubación e iluminación, la cual se presenta al no obtener solución en el proceso reflexivo, para esto, los autores plantean obtener reposo ya que en el momento menos esperado surge la iluminación, inspiración o insight; está comprobado que durante la incubación las ideas se agitan por debajo del umbral de conciencia y se realizan conexiones espontáneas de manera automática que pueden llegar a producir combinaciones y asociaciones totalmente insólitas. Es la aportación del inconsciente cognitivo, las vivencias y los conocimientos implícitos, los que liberan la atención que bloquea la mente analítica y racional (Delgado, 2014).

Aunque no se pretende hacer un estudio neurolingüístico del caso, es importante entender cómo funciona el proceso creativo del diseñador teniendo en cuenta que el diseño es una actividad netamente cognitiva, para esto se toma como referente a Goel (2014) quien expone la mente diseñador como un proceso de selección y combinación de elementos que requieren de la abstracción y modificación; para ser más claro, el autor toma como ejemplo el caso del arquitecto J. Utzon quien recorre todo el proceso creativo para diseñar el proyecto arquitectónico del salón de la ópera de Sidney Australia. El proceso

creativo de este diseñador inicia con la inspiración, Utzon toma referentes de las cartas náuticas de Australia, la península de Yucatán en México y el castillo de Kornborg, cuyas características lo lleva a construir un proceso de abstracción y modificación para generar el diseño del proyecto. Los problemas de diseño pasan por dos componentes – problemas mal estructurados (imprecisos o de diseño) y bien estructurados (exactos o de no diseño) - que están relacionados con el pensamiento divergente y convergente, que al trabajar juntos logran desarrollar la resolución de problemas, debido a que el proceso creativo del diseñador inicia con componentes imprecisos e indefinidos hasta construir conceptos precisos y concretos.

El diseño es una actividad netamente cognitiva de la inteligencia humana que trabaja por medio de un “sistema de símbolos” que los diseñadores desarrollan dentro de su proceso de formación, debido a que el proceso de diseño formula futuros estados de trabajo, el cerebro del diseñador realiza procesos de pensamiento convergentes (pensamiento orientado a la solución convencional de un problema) y divergente (aquel pensamiento que elabora criterios de originalidad, inventiva y flexibilidad), los cuales son necesarios para lograr la resolución de problemas de diseño. El proceso de pensamiento divergente se encuentra lateralizado en la corteza pre frontal derecha y define lo impreciso, asociativo, ambiguo y abstracto; mientras que el proceso convergente ubicado en la corteza pre frontal izquierda se enfoca en el motor de inferencia y precisión. El equilibrio entre los dos procesos de pensamiento es esencial para el proceso creativo del diseñador.

La creatividad en el ser humano se encuentra vinculada con la resolución de problemas, el diseñador debe tener la capacidad de percibir lo inusual o inconsistente, de esta manera tendrá numerosos problemas por resolver. Una vez identificado el problema se inicia el proceso de selección y combinación que abre espacio a la *fluidez*, término descrito por Guilford como se citó en Romo (1987) para mostrar

cómo el individuo en medio de un proceso creativo puede generar múltiples ideas partiendo de la información suministrada, llevando a cabo diferentes tipos de fluidez como la verbal, la asociativa, la ideativa o de expresión. Teniendo en cuenta que los problemas de diseño son débilmente estructurados y no tienen un método específico, el diseñador dentro del proceso creativo puede atravesar el estado de *flexibilidad de pensamiento* que según Guilford como se citó en Romo (1987) se da cuando el individuo abandona caminos transitados en el tratamiento del problema y conduce sus pensamientos por nuevas direcciones que en compañía del análisis y la síntesis se llegue a la solución, o como diría Goel (2014): “Junto a un proceso de abstracción y modificación que invite a la conexión de experiencias para organizar los elementos en un todo, aproximen al diseñador a la resolución del problema” (p. 2).

El proceso formativo del diseñador surge con la escuela de la Bauhaus en 1919 en la ciudad de Weimar – Alemania y fue la primera en graduar profesionales integrales en el área del diseño al unir el arte y la técnica en el taller de diseño, cada taller contaba un “maestro de la forma” y un “maestro artesano”. La práctica y la teoría son dos pilares del conocimiento fundamentales en la formación del diseñador, tanto en la disciplina como en la práctica el diseñador debe dominar la capacidad objetual y proyectual; la capacidad objetual surge de la experiencia del individuo que lo lleva a generar conocimiento a través del pensar en diseño, dando como resultado la acción reflexiva y propositiva; la capacidad proyectual se relaciona con el pensamiento de diseño mucho más holístico, intuitivo, creativo e imaginativo, que lleva al diseñador a un proyecto de diseño y a comprender el problema. El diseñador debe resolver los problemas de diseño sin importar qué tan complejos sean y se deben crear estrategias pedagógicas que sean efectivas tanto en el aula como en el campo profesional en donde el estudiante aplique las competencias adquiridas.

Al espacio en donde el estudiante desarrolla el proceso de pensamiento de diseño a través de la práctica y la teoría se le denomina “Taller de Diseño”, que surge de la necesidad de tener un espacio en donde se desarrolle el trabajo práctico y teórico. El concepto de taller nace en la Bauhaus como propuesta pedagógica inspirada en las logias medievales en donde se reunían artistas con diferentes enfoques quienes aportaban a los trabajos grupales sus obras independientes.

El taller de diseño es el espacio perfecto para que el estudiante como ser autónomo y activo construya su propio aprendizaje a partir del aprender haciendo con la orientación del tutor, conforme a sus saberes previos, la práctica guiada por la teoría y la reflexión en la acción. Los diseñadores en formación desarrollan sus competencias disciplinares de diseño en el aula taller, siendo este el prototipo de la práctica laboral que llevan al estudiante a resolver problemas que pueden enfrentar a futuro. En el taller de diseño, la práctica se convierte en objeto de evaluación y el producto como resultado de la praxis permite medir el aprendizaje y la capacidad del estudiante en la resolución de problemas.

Por medio del taller se experimentan zonas indeterminadas de la práctica como la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores, que escapan a los cánones de la racionalidad técnica, debido a que por medio de este espacio el estudiante tiene la libertad de aprender a resolver diversos tipos de problemas dentro de un espacio de bajo riesgo con el acompañamiento del tutor que lo orienta para que por sí mismos llegue a una posible solución. Schön (1992) destaca:

El taller de diseño, con su patrón característico de aprender haciendo y tutoría, ejemplifica aquellas situaciones difíciles, inherentes a todo “prácticum reflexivo” (prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir la forma de arte que resultan esenciales para ser competentes en las zonas indeterminadas de la práctica), y las condiciones y procesos esenciales para su éxito. (p. 18)

En el taller de diseño, la orientación del tutor no se realiza por medio de reglas o procesos, su propósito es enseñarle al estudiante a que aprenda a diseñar a través del hacer, el descubrimiento y la reflexión en la acción, para que logre resolver problemas de diseño a partir de la experiencia pedagógica. Por medio del taller el diseñador en formación desarrolla y fortalece habilidades, genera procesos reflexivos y creativos, aprende con un riesgo relativamente bajo acompañado del tutor, quien lo orienta a ver por sí mismo aquello que necesita ver y el tutor pasa de ser un instructor a ser un facilitador con quien el aprendiz trabaja, propone y reflexiona. En el espacio del taller se prepara a los futuros profesionales para desenvolverse en la práctica laboral, se construye aprendizaje centrado en el estudiante para que desarrolle procesos creativos, estimule el pensar, explore y construya a partir de sus vivencias, pues las experiencias adquiridas que se vinculan con experiencias previas permiten la construcción de nuevo conocimiento.

2.2. El taller de diseño de branding

Cada taller de diseño tiene sus características, el taller de diseño de branding es el mismo taller de diseño, sino que desarrolla las competencias disciplinares para construcción de marca por medio de estrategias gráficas y conceptuales. Antes de profundizar en el taller de diseño de branding, es necesario exponer de manera muy concreta el objetivo del branding para comprender las dinámicas del taller.

La palabra Branding es un anglicismo que significa “construcción de marca”, su finalidad es desarrollar la identidad de una persona o compañía. La marca como su nombre lo indica, aparece desde la era primitiva como un elemento gráfico que identificaba o marcaba un objeto, de esta manera el individuo evidenciaba que dicho objeto le pertenecía; con la llegada de la revolución industrial el concepto de marca toma mayor fuerza, pues no solo cumple el objetivo de nombrar un objeto para

diferenciarlo, sino que da inicio a la construcción de identidad en donde se destacan los atributos físicos y beneficios para ofrecer garantía y respaldo. En la actualidad la marca registrada cumple el mismo propósito de calidad y confianza hacia sus consumidores, esta determina la asociación de un nombre y de una reputación a algo o alguien para distinguirlo de su competencia.

En los años 80 las marcas se convierten en un valioso activo para las compañías y su gestión tiene gran relevancia dentro los negocios, a medida que crecían las corporaciones, las exigencias de marca también se incrementaban, para lo que fue necesario definirla bajo conceptos corporativos y parámetros gráficos, de esto surge el “manual de marca”.

Hoy, las marcas son intangibles apreciados, sujetos de inversión y análisis, su proceso de desarrollo se construye a partir de grupos interdisciplinarios en donde la estrategia para la gestión de marcas tiene un gran valor, el diseñador ya no es un individuo solitario y empieza a interactuar con personas de otras disciplinas para responder a las necesidades del mercado, de esta manera se articula la producción gráfica, comercial, mercadeo, entre otros, con el fin de construir estrategias que posicionen dicha marca.

La marca es mucho más que un logo o un manual, esta define tanto la imagen como el carácter de un producto, empresa o servicio y se articula en la estética y la estrategia para lograr el posicionamiento en el imaginario de la audiencia, con el fin de generar una promesa de valor para la cual trabaja constantemente. Actualmente las marcas buscan conectarse con el consumidor de manera emocional y constante:

La marca es sinónimo de negocio y estilo que está tras el producto o servicio, que incluye al personal de la organización, una filosofía y un espíritu que lo sustenta. Las marcas ofrecen un

conjunto de valores, una visión y una actitud [...] El corazón de cada marca es su público. (Davis, 2006, p. 18).

Branding se define como el proceso de creación, desarrollo y construcción de marca, su objetivo es hacer que la marca se diferencie de su competencia a través de su promesa, valores y personalidad, los cuales se ven reflejados en una serie de atributos como: el nombre, eslogan, publicaciones, etc. Este busca entender las necesidades de su público objetivo y desarrollar estrategias que logren conectarlo con la marca. A diferencia de la publicidad, el branding es menos invasivo y promocional, se basa en la conexión por medio de estrategias experienciales y emocionales para cautivar el corazón de la audiencia.

Aunque el proceso creativo de branding no se puede definir bajo parámetros específicos debido a que este corresponde al resultado de la interacción de varios procesos mentales que se gestan de acuerdo al problema y con diferentes métodos, dentro del proceso de creación de diseño sí se ha determinado una serie de fases que ayuda a la construcción de marca. Slade (2016) autora del libro “Creando Brand Identity” expone su interés sobre los enfoques creativos de diferentes agencias de la siguiente manera:

Aunque el proceso de diseño puede representarse sobre el papel como una progresión clara y lineal de pasos (y suele incluir los mismos pasos en todos los casos), es interesante analizar los enfoques creativos de diferentes agencias para ver cómo pueden variar los métodos de trabajo.

(p. 3)

IDEO, empresa de donde nace la práctica del Design Thinking liderada por Tim Brown, se expone como ejemplo, debido a que involucra el pensamiento de diseño en su método creativo para optimizar los procesos y desarrollar innovación, incorporando nuevos significados a los productos, servicios y

relaciones, inspirados en el rendimiento creativo y útil que surge del pensamiento de diseño para generar nuevas soluciones. La primera etapa del proceso de Design Thinking es llamada **inmersión**, en donde el equipo de proyecto se aproxima al contexto del problema desde el punto de vista del cliente, hasta el punto de vista del usuario, su finalidad es definir el alcance del proyecto y desarrollar un plan de investigación a partir de diferentes técnicas, como la entrevista, observación, cuadernos de sensibilización, etc. Las cuales se implementan de acuerdo a la necesidad del proyecto. La inmersión proporciona los insumos para el desarrollo del proyecto, después de esta se recopilan los datos para ser analizados y realizar el diagnóstico de la marca por medio del análisis y la síntesis.

La segunda etapa se denomina **ideación** y en esta se generan ideas innovadoras para el tema del proyecto con el apoyo de herramientas que estimulen la creatividad y generen soluciones que correspondan al contexto analizado. La etapa de ideación requiere de un trabajo colaborativo interdisciplinar con el propósito de involucrar diferentes experticias en el proceso de co-creación. La fase de ideación generalmente inicia con la fase de lluvia de ideas alrededor del diagnóstico desarrollado en la fase anterior que dan lugar a sesiones de co-creación¹⁰.

La última etapa es definida como el **prototipado**, esta se enfoca en validar las ideas generadas al concretar la idea que pasa de lo abstracto a lo físico para representar la realidad y materializar el proceso del proyecto. El prototipo se formula bajo dos aspectos: el punto de vista del equipo del proyecto, quienes proponen el prototipo como solución al problema, y el punto de vista de, usuario que son los que interactúan con el prototipo creado, con el fin de llegar a la validación.

¹⁰ El taller de co-creación es un encuentro organizado en forma de una serie de actividades en grupo con el objetivo de estimular la creatividad y la colaboración, promoviendo la creación de soluciones innovadoras. Tomado de Design Thinking, innovación en negocios.

La inmersión, la ideación y el prototipo, son etapas que se involucran dentro del proceso de aprendizaje en el taller de diseño de branding. En primera instancia se debe aclarar que el taller de diseño de branding es un taller de diseño que se caracteriza por incorporar los conceptos de marca en el proceso de enseñanza-aprendizaje del diseñador en formación; su propósito es desarrollar las competencias disciplinares del diseño de branding con cliente real pero dentro de un espacio de bajo riesgo. Dentro de las prácticas del taller de diseño de branding se incorporan las etapas de ***inmersión, ideación y prototipo***; con la finalidad de trabajar el proceso que se desarrolla en el entorno laboral para llevar al estudiante al cumplimiento de las competencias disciplinares

El proceso de branding tanto en el aprendizaje como en la disciplina requiere del trabajo en equipo, para lo que es necesario estimular el factor emocional y empático dentro del espacio de taller, en tanto que las problemáticas que se presentan dentro del proyecto educativo no solo corresponde a los conceptos disciplinares, sino que también abarcan el ámbito personal y el trabajo en grupo. Capacitar al estudiante para la convivencia y la autorrelación desarrolla competencias humanas que son indispensables en el proceso de diseño, los educadores deben inculcar al estudiante en la colaboración y el trabajo en equipo, para que aporte e interactúe con otras personas y disciplinas.

El aprendizaje colaborativo deja de centrarse en el docente y se enfoca en el estudiante, su fundamentación teórica se basa en la construcción activa del conocimiento propuestas por Vygotsky y Piaget, en donde el aprender es por naturaleza un fenómeno social y el conocimiento se adquiere a través del diálogo. El trabajo colaborativo en el entorno pedagógico se constituye a partir de pequeños grupos que al trabajar juntos maximizan su aprendizaje y el de los demás, esto se da porque el sistema cognitivo del individuo adquiere aprendizaje a partir de la acciones, ya sean de carácter individual o grupal, no obstante, la interacción con otras personas genera actividades como la explicación, la

argumentación, etc.; las cuales se evidencian más en los espacios colaborativos. Una colaboración efectiva se determina cuando se plantea de forma genuina y existe la necesidad de compartir información, dividir el proyecto en roles complementarios de acuerdo a las habilidades de los integrantes y se cuenta con las herramientas adecuadas para su ejecución.

Dentro del trabajo colaborativo en el taller de diseño es fundamental definir cuál es el rol del estudiante y del docente para obtener un proceso de construcción recíproco que asegure el aprendizaje. Los estudiantes comprometidos se evalúan por su **responsabilidad**, pues un estudiante responsable de su propio aprendizaje se autoevalúa permanentemente, reflexiona sobre la acción y plantea soluciones; son **colaborativos** y comprenden que el aprendizaje es grupal, en donde el éxito de uno es el éxito de todos, están dispuestos a escuchar a sus pares para la construcción de conocimiento y desarrollan la empatía por el otro ; por último, construyen **estrategias** en grupo para resolver problemas y desarrollan procesos meta cognitivos que los lleva a aprender a aprender sobre sus experiencias y reflexiones pedagógicas.

El docente en los espacios colaborativos del taller de diseño tiene dos roles, el primero es el **diseñador de instrucciones**, dado que debe diseñar el ambiente de aprendizaje, definir las condiciones de la actividad y estipular los alcances; el segundo rol es ser un **mediador cognitivo**, debido a que facilita información y orientar al grupo de estudiantes hacia la resolución de problemas sin imponer su planteamiento y pensar que tiene la respuesta correcta, más bien, este se convierte en un participante más del grupo y junto a los estudiantes se construye el aprendizaje.

Capítulo 3: el aprendizaje basado en competencias

Los cambios sociales surgen de manera permanente, tal como se vio en el Capítulo Uno, la tecnología ha logrado un gran alcance y ha transformado el imaginario colectivo, sin embargo, son muchas áreas las que han sido transformadas debido a los nuevos intereses y dinámicas sociales, un ejemplo de esto es el avance pedagógico que constantemente se enfrenta a nuevos retos de enseñanza-aprendizaje.

Históricamente se han abordado diversos modelos pedagógicos en pro del aprendizaje, existen diferentes enfoques pedagógicos como el conductismo, cognoscitivismo, constructivismo, entre otros. Debido a que el énfasis de este capítulo es el aprendizaje se retoman brevemente las características de algunos modelos pedagógicos.

El **conductismo**, como su nombre lo indica, se enfoca en el aprendizaje como un cambio de conducta, esta teoría se relaciona con el estudio y observación de conductas y respuestas del alumno y evidencia el aprendizaje cuando la respuesta que surge a partir del estímulo es adecuada. El docente que aplica el conductismo espera que el estudiante de una respuesta adecuada después de recibir las instrucciones y evalúa lo aprendido cuando logra resolver otros problemas a partir del método adquirido; los conocimientos del aprendiz son acumulaciones de la asociación entre estímulos y respuestas, en donde la asociación se genera por medio de la experiencia y la conducta es el resultado del ambiente (Peggy, Ertmer, Timothy, & Newby, 1993).

La pedagogía en la década de los 50 empieza a tener nuevos enfoques y se centran más en un modelo de aprendizaje cognitivo que en el aprendizaje conductual; el **cognitivismo**, como se le denomina a este nuevo enfoque, se orienta hacia el proceso del procesamiento mental del estudiante el cual surge de sus conceptos y codificaciones internas que lo llevan al aprendizaje. La experiencia tiene

un valor importante dentro del proceso de aprendizaje, puesto que de esta depende en gran parte el desarrollo cognitivo, según Piaget, el niño aprende a través del hacer y la exploración activa, en donde el conocimiento se construye gradualmente, además, este modelo no solo se enfoca en el seguimiento del progreso que tiene el estudiante en sus habilidades y acciones, sino en las transformaciones significativas de cómo se ordena el conocimiento (Linares, s.f.).

En el modelo cognoscitivista lo importante no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de comportamientos logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimientos y los procesos mentales que las generan. (Pinto & Castro, 2008, p. 6)

Para los cognoscitivistas el comportamiento del individuo no es regulado por un ente externo sino por las representaciones construidas, dicho de otro modo, los eventos externos no controlan el sujeto como lo propone el enfoque conductista, sino que este viene siendo un ente activo cuyas representaciones se evidencian debido a los procesos internos que surgen de las relaciones y asociaciones del individuo con su entorno físico y social.

En el documento “Corrientes Pedagógicas Contemporáneas” se destaca la década de los 70 como una década de gran fuerza para la educación en el escenario cognitivista, para esta época se realizan reformas curriculares en E.E.U.U., para aplicar este “nuevo” enfoque. Uno de los autores más relevantes en la aplicación de este modelo en el territorio académico fueron Bruner con su enfoque hacia el aprendizaje por descubrimiento y Ausubel con su teórica del aprendizaje significativo, lograron desarrollar múltiples investigaciones y experiencias que transformaron la educación (Cerezo, 2007).

Continuando con el desarrollo de *habilidades del aprendizaje*, se destaca el **constructivismo** de Piaget como uno de los modelos con mayor impacto para la educación, su origen se encuentra en los trabajos

sobre la lógica y el pensamiento verbal en los niños, debido a que el autor consideraba que al estudiar el comportamiento del infante lograba entender el proceso de pensamiento del adulto, en donde el entorno y el pensamiento tenían una gran relación. Debido al “boom” de innovación educativa en los setentas, se le abre la puerta al constructivismo hasta la actualidad, con el fin de analizar y conocer a partir de la investigación beneficios e implicaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Piaget expone el proceso de aprendizaje bajo dos constantes: *organización y adaptación*, en donde la *acción* tiene una gran participación, pues el sujeto actúa para conocer el objeto y de esta manera generar la interacción recíproca en el proceso del conocimiento. “La función de organización permite al sujeto conservar en sistemas coherentes los flujos de interacción con el medio; mientras la función de adaptación le deje al sujeto aproximarse y lograr un ajuste dinámico con el ambiente” (Hernández, 2007, p. 5).

En el territorio de enseñanza-aprendizaje constructivista se resaltan dos principios: la actividad espontánea y la enseñanza indirecta; el primer principio se basa en los métodos activos, centrado en conocer cómo aprenden los niños a través de la actividad, en donde la enseñanza indirecta lo complementa al propiciar situaciones para que el estudiante genere su propio conocimiento a partir de instrucciones (el juego o la didáctica por medio de reglas) que lo lleven a la reflexión por medio de la dinámica.

Varios autores (por ejemplo Block y papacostas s.f.; Díaz-Barriga, 1987) han propuesto que la situación institucional debe verse guiada por ciclos que inician en actividades de descubrimiento por los alumnos, donde estos interactúan libremente con los objetivos según sus concepciones espontáneas para pasar de manera sucesiva a frases de formalización o de confrontación con un saber más institucionalizado. (Hernández, 2007, p. 17)

Para el constructivismo el estudiante construye su conocimiento de manera activa y aprende a partir del descubrimiento; su evaluación se realiza sobre los procesos, nociones y competencias, sin embargo, este modelo no aborda claramente el proceso de aprendizaje y evaluación con relación al contexto laboral local, nacional e internacional, y cómo enfrentar las problemáticas cotidianas a partir del saber ser, el saber hacer y el saber conocer, para formar personas con habilidades críticas, reflexivas, analíticas y creativas, que apliquen su conocimiento en la vida cotidiana.

El **modelo basado en competencias** pretende formar al estudiante bajo la estructura de competencias necesarias en el mundo actual, las cuales se construyen entre la institución y la participación de entidades laborales. El resultado de esta colaboración rinde frutos al desarrollar competencias transversales y específicas dentro del currículo de los programas académicos y necesita de la colaboración permanente del docente para construir de manera eficaz el perfil académico-profesional del estudiante.

El aprendizaje basado en competencias se basa en un sistema de enseñanza-aprendizaje que busca desarrollar la autonomía del estudiante para que adquiera la capacidad de aprender a aprender, el estudiante es considerado su propio motor de aprendizaje. El rol del docente dentro de este proceso de aprendizaje es facilitar la información y desarrollar estrategias que lleven al estudiante a la reflexión, bajo la tutorización y orientación permanente (Villa & Poblete, 2007 como se citó en Martínez, Cegarra, & Rubio, 2012).

El ABC¹¹ plantea un abanico de competencias que son referenciadas por los autores Villa y Poblete (2007) como se citó en Martínez *et al.* (2012), sin embargo, este estudio solo se enfoca en las

¹¹ Aprendizaje basado en competencias

competencias de pensamiento: comunicación escrita, analítico, crítico, creativo, reflexivo, práctico, resolución de problemas, orientación al aprendizaje, gestión de tiempo y uso de las TIC, las cuales se sustentan bajo los conceptos del taller de diseño de branding con el fin de dar a conocer el significado de las competencias desde la mirada de los autores y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje en el taller de diseño desde el punto de vista del investigador.

El estudiante que desarrolla las **competencias de comunicación escrita** ordena ideas, facilita la gestión de objetivos y proyectos, como también, obtiene un mejor dominio en la comunicación. Dominar la competencia escrita evidencia el desarrollo de estructura mental y el conocimiento de términos y conceptos.

Las **competencias de pensamiento analítico** contrastan con el pensamiento intuitivo, pues mientras la intuición es un factor que se manifiesta en la etapa inicial del proceso de diseño, el análisis sigue un proceso sistemático al seguir una serie de pasos que permitan identificar, evaluar y separar los componentes de una situación en el proceso de aprendizaje, así se descartan las ideas preconcebidas que surgen de la intuición.

Las competencias de pensamiento analítico dentro del proceso del taller de diseño se desarrolla a través de etapas y fases, al finalizar cada una de las fases el estudiante adquiere competencias específicas para la construcción de marca. Por medio de las competencias analíticas el estudiante identifica relaciones de prioridad, jerarquía, causa y efecto, etc.; antes de concluir o dar soluciones a un problema. Dentro del taller de diseño el docente propicia herramientas de análisis para que el estudiante logre la resolución de problemas de manera confiada al identificar los elementos de información, clasificarlos y relacionarlos entre ellos dentro de las tres etapas: inmersión, ideación y prototipo.

Las **competencias de pensamiento crítico** se evidencian en el proceso del taller de diseño cuando el estudiante plantea interrogantes sobre las cosas que surgen dentro del proceso de marca y demuestra el interés por fundamentar su planteamiento conceptual, valoraciones, acciones o juicios frente al resto del grupo. Para fortalecer este tipo de competencias, el docente debe plantear actividades que propicie la formulación de juicios propios, el análisis de juicios ajenos, el empleo de criterios y la toma de conciencia de las implicaciones prácticas de los juicios, junto con la responsabilidad de implementar dichas implicaciones. Los juicios propios corresponden a las preguntas sobre la problemática afrontada y reflexión sobre esta; el análisis de juicios ajenos se centra en el interés de las opiniones de los pares y en su análisis; el empleo de criterios se fundamenta en el análisis de los juicios planteados por el grupo y se construyen los criterios; por último, la toma de conciencia de las implicaciones prácticas y tomar la responsabilidad de dichas implicaciones corresponden a las consecuencias, pro y contra de las decisiones tomadas.

La creatividad es una constante dentro del proceso de diseño, las **competencias de pensamiento creativo** a diferencia de las otras competencias no tiene un orden secuencial, las ideas surgen con altibajos y pueden ser empleadas en diferentes etapas o momentos, de acuerdo al tema trabajado para aportar a una idea o solución. El pensamiento creativo debe superar lo obvio, para esto el docente debe generar actividades que lleven al estudiante a una búsqueda de ideas, palabras, imágenes, referentes, etc. Villa y Poblete (2007) como se citó en Martínez *et al.* (2012), lo llaman *fluidez*, pues entre mayor cantidad de ideas, mayor calidad del proceso creativo, ya que entre más opciones se pueden adquirir y clasificar ideas valiosas que aporten a la solución del problema. La *flexibilidad* es considerada otro factor importante para el pensamiento creativo, pues es necesario ver el problema desde diferentes perspectivas con el fin de obtener múltiples opciones para la solución.

El taller de diseño a partir de la reflexión en la acción y el aprender haciendo aportan al desarrollo de las **competencias de pensamiento reflexivo**, puesto que la reflexión se fortalece cuando el estudiante reconoce su modo de pensar frente a un problema o ejercicio y lo lleva a identificar elementos clave del problema. Si bien, el pensamiento reflexivo involucra todos los tipos de pensamiento debido a que la reflexión se puede aplicar en diferentes estadios, y a medida que este se desarrolle, el estudiante obtendrá mayores alternativas de pensamiento y acción, como también tendrá la capacidad de representar el pensamiento construido.

El desarrollo de **competencias de pensamiento práctico** dentro del proceso de construcción de marca es fundamental, debido a que su enfoque está en la acción que se emplea para adaptarse a nuevas situaciones con eficacia y eficiencia. Este tipo de pensamiento se enfrenta constantemente con la incertidumbre, característica que surge en los procesos de diseño, un ejemplo de esto es el taller de diseño de branding que involucra trabajos con cliente real en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante afronte y resuelva situaciones que en la teoría no experimenta. La experiencia es fundamental para este tipo de competencias, razón por la cual es fundamental plantear escenarios de aprendizajes que lleven al estudiante a la acción y a un proceso de planificación apropiado para alcanzar los objetivos.

La resolución de problemas de diseño, como se plantea en el Capítulo Dos, se centra en la resolución de problemas débilmente estructurados, este tipo de problemas no tiene un método exacto de solución y se define como problema al existir diferencias entre el estado actual de la situación y el estado al que se desea llegar, el cual se define como “estado ideal”. Las **competencias resolución de problemas** se desarrollan en el taller de diseño de branding por medio de un diagnóstico que identifica el problema de marca a través de fases en la etapa de inmersión. Generalmente la resolución de problemas conlleva a

un proceso lógico con herramientas adecuadas que sirven para resolver los conflictos. En esta competencia se pueden desarrollar tres niveles de dominio: Nivel 1. Resolver problemas a partir de métodos adquiridos en clase; Nivel 2. El desarrollo de criterios propios a partir de la reflexión y la experiencia para la resolución de problemas; Nivel 3. Desarrollar y proponer soluciones en temas no habituales, con lo que el estudiante no está familiarizado.

El medio laboral cambia constantemente y de esto surgen nuevas exigencias, el medio universitario actualmente enfocan el aprendizaje a la formación de profesionales equipados para que respondan eficazmente a las competencias profesionales y sociales. La **competencia orientación al aprendizaje** se enfatiza en el aprendizaje empleado de manera estratégica y flexible a través de dos variables: la construcción activa y significativa del conocimiento (constructivismo) y la interacción del aprendizaje con el medio, para la cual debe adquirir habilidades como la socialización, responsabilidad, tolerancia a la frustración, entre otros. Como señala Villa (2003), las actuales demandas sociales a los centros universitarios les exigen no solo que preparen adecuadamente a los estudiantes, sino que les preparen para desarrollar una vida como buenos ciudadanos para actuar en sociedades democráticas (Villa & Poblete, 2007 como se citó en Martínez *et al.*, 2012).

La **competencia gestión del tiempo** suele verse como una competencia secundaria pero a nivel profesional es una de las más importantes, actualmente con la era tecnológica el ser humano se ha vuelto más inmediatista en tanto que adquiere la información siempre está a su alcance; el tiempo es irrecuperable y en ciertas circunstancias es lo que más se necesita, la falta de tiempo puede producir estrés y tensión constante, adquirir las competencias de lograr administrar el tiempo correctamente se ha convertido en una exigencia dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, debido a que conlleva a la responsabilidad y a la salud física y mental del individuo.

Dentro del proceso de construcción de marca en el taller de diseño de branding el tiempo adquiere un valor fundamental, para esto se desarrollan estrategias que llevan al estudiante a establecer prioridades claras a corto y mediano plazo, junto a la planificación de las actividades a desarrollar, en donde el despilfarro del tiempo se evidencia y tiene consecuencias negativas. Algunas actividades desarrolladas dentro del taller de diseño se deben realizar con límite de tiempo para que el aprendiz aprenda a proyectar y a gestionar el tiempo.

Por último, se presenta la **competencia uso de las TIC** que tiene como objetivo responder a las exigencias laborales en los medios tecnológicos, en la actualidad las herramientas TIC son implementadas dentro de las empresas para capacitar y apoyar procesos los procesos internos de las compañías, razón por la cual es necesario involucrar al estudiante en los entornos virtuales de aprendizaje y dar a conocer diferentes herramientas virtuales en los procesos de aula.

Después de abarcar algunos modelos de aprendizaje y enfocar el estudio en el aprendizaje basado en competencias, se presentan las rúbricas como el instrumento de medición que permite obtener información continua y significativa para reflejar la construcción de aprendizaje del estudiante en diferentes momentos. Vera como se citó en Gil (2013) define la rúbrica así:

Un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo por lo que también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores de cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo del que se trata. (p. 18)

La rúbrica relaciona un objeto cualitativo (criterio de evaluación y su descripción) con un objeto cuantitativo (unidades métricas), pueden ser holísticas o analíticas de acuerdo a lo que se quiera medir. La rúbrica holística analiza de manera global, las deficiencias puntuales no afectan el resultado total del

ejercicio, se considera un tipo de evaluación sumativa y no formativa; la rúbrica analítica es mucho más elaborada, esto se debe a que se fragmenta la actividad en múltiples indicadores de manera descriptiva para establecer con claridad los criterios a evaluar, este tipo de rúbrica brinda la posibilidad de analizar cada una de las sub-competencias, esto ayuda al docente a analizar de manera objetiva el estado del estudiante e identificar puntualmente en qué fase del proceso está fallando, adicional a esto, la rúbrica exige un nivel de claridad en los conceptos que se plantean para que el estudiante conozca su proceso de evaluación con transparencia (Rodríguez, s.f.).

Como todo instrumento de medición, la rúbrica responde a la validez, confianza, flexibilidad e imparcialidad en la evaluación, a partir de una escala descriptiva conformada por criterios de evaluación estructurados previamente se pueden obtener datos cuantitativos que permiten evaluar la calidad del trabajo del estudiante. Para la construcción de una rúbrica se deben tener claros los conceptos o rubros, que son los aspectos a evaluar, los descriptores y la escala de calificación, de esta forma se logra un análisis del proceso de aprendizaje del estudiante y evaluaciones objetivas.

Capítulo 4: experiencia y reflexión del taller de diseño de branding presencial y b-learning

Propuesta metodológica que busca analizar el aprendizaje por competencias dentro del taller de diseño de branding b-learning por medio de un análisis comparativo entre un ambiente de aprendizaje presencial tradicional y un ambiente de aprendizaje soportado en herramientas virtuales.

Por medio de la propuesta teórica planteada en los capítulos anteriores se busca establecer un punto de vista pedagógico centrado en el aprendizaje por competencias en los entornos virtuales de aprendizaje dentro del taller de diseño de branding, a través de una investigación pedagógica y análisis comparativo entre dos cursos, uno en modalidad b-learning y otro conservando la modalidad tradicional presencial; con el fin de conocer cómo las TIC contribuyen al aprendizaje del taller de diseño, específicamente en el taller de diseño de branding.

4.1. Contexto

La presente investigación se enmarca dentro de la Corporación Universitaria Unitec, institución de educación superior privada ubicada en la ciudad de Bogotá, cuya misión es contribuir al desarrollo universal del conocimiento, consolidando una comunidad universitaria de alta sensibilidad humana y social, orientada a la formación integral de personas que aporten a la solución de problemas del entorno, a partir del liderazgo y la actitud emprendedora.

Unitec trabaja bajo un modelo por competencias para favorecer la formación integral, articular la teoría y la práctica en diversas actividades, promover la continuidad entre los niveles cognitivos, fomentar la construcción del aprendizaje autónomo, orientar la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida, buscar el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico, y fundamentar la organización curricular a partir de proyectos y problemas (PEI Unitec).

La experiencia pedagógica en la que se centra el estudio se desarrolla dentro del Programa de Diseño Gráfico de la Corporación Universitaria Unitec, el cual busca formar profesionales competentes en el manejo conceptual, funcional y estético de la imagen, integrando el proceso del diseño y la gestión de proyectos gráficos a través de medios digitales. El perfil del diseñador uniteista está enfocado hacia la construcción de marca y expresión gráfica para la solución de problemas de comunicación visual; características fundamentales para elección del territorio.

La investigación se implementa dentro del Taller de Diseño de Branding o construcción de marca (denominado en la malla curricular como Taller de Desarrollo Experimental II) para estudiantes de sexto semestre. Con el fin de realizar un análisis bajo las mismas condiciones y tener control en la investigación, se elige la población de estudio en el horario nocturno, uno en modalidad b-learning conformado por 19 estudiantes y otro en modalidad presencial compuesto por 23 estudiantes. La población analizada pertenece a estratos 1, 2 y 3, la mayoría trabaja de día y estudia en la noche, y su rango de edad está entre los 20 y 33 años.

El taller de diseño de branding cuenta con tres créditos dentro de la malla curricular, para un total de 3 horas de clase semanal; el taller presencial se realiza el día jueves de 7:00 a 10:00 p.m., y el taller b-learning está compuesto por 2 horas presenciales el día miércoles de 8:00 a 10:00 p.m. y 1 hora virtual

con flexibilidad horaria.

El espacio físico en donde se implementa y desarrolla el ambiente de aprendizaje del grupo presencial y las dos horas presenciales del grupo b-learning, cuenta con un salón amplio, mesas cómodas, sillas independientes, tablero, televisor para los soportes audiovisuales y un sistema de ventilación aceptable, no obstante, el espacio de los salones se reduce por el número de sillas y mesas, lo que limita la movilidad para ciertas actividades del taller (ver Anexo 1).

4.2. Enfoque de la investigación

El taller de diseño, como se menciona en los capítulos 2 y 3, es un espacio en donde se propicia el aprendizaje a partir de la experiencia por medio de la acción *in situ* y la reflexión en la acción, desarrolla la autonomía del estudiante dentro del proceso de aprendizaje y fortalece su carácter para la toma de decisiones durante el proceso creativo, entre otras características. Teniendo en cuenta que el espacio del taller es un lugar de creación, exploración y de aprendizaje por descubrimiento, que normalmente se ejecuta de manera presencial, por medio de este estudio se pretende conocer cómo desde el taller de diseño, las herramientas virtuales contribuyen al aprendizaje de los estudiantes de sexto semestre de diseño gráfico en la Corporación Universitaria Unitec. Para lograr lo anterior, se decide realizar un análisis comparativo entre dos cursos a través de la Investigación experimental, de la cual surge la estructura metodológica.

Creswell, define el experimento como un estudio de intervención en donde el investigador altera una situación para conocer y explicar cómo afecta a quienes participan en ella (como se cita en Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p.160). El presente estudio enfoca su metodología en la “*investigación experimental*” al manipular el taller de branding presencial por medio de la virtualidad (variable

independiente) y de esta manera observar los cambios que se generan dentro del taller. Para desarrollar la investigación fue necesario adoptar dos grupos, uno con intervención y otro sin intervención, por lo general se busca generar situaciones en el grupo intervenido por medio de herramientas virtuales a fin de comparar los cambios entre los participantes del entorno alterado con los no participantes. Generalmente el grupo a experimentar se interviene o estimula con variables independientes para observar su incidencia en las variables dependientes, para entenderlo de otro modo, se involucra la virtualidad en el proceso de construcción de marca para observar cómo repercute en el aprendizaje; cabe aclarar que el grupo no manipulado tiene un papel importante en este tipo de investigación, dado que por medio de esta se evidencia el contraste.

La *investigación experimental* en este estudio tiene el propósito de medir el aprendizaje por competencias en dos variables, la variable dependiente es el taller de diseño de branding presencial y la variable independiente se evidencia al incorporar la virtualidad en el taller de diseño dentro del proceso de aprendizaje (taller de diseño b-learning). Para dar inicio a la investigación experimental, dentro del taller de diseño se eligieron dos grupos; uno denominado **grupo experimental** el cual se intervino con herramientas virtuales, y otro llamado **grupo control** que no tuvo ningún tipo de alteración, con el fin de analizar cómo se da el aprendizaje basado en competencias en estos dos estados.

Al respecto, Hernández *et al.* (2006) plantea diferentes grados de manipulación de las variables, entre ellas el grado de **“presencia-ausencia”** la cual se tuvo en cuenta para el desarrollo de este estudio, ya que la presencia de la variable independiente se presenta en el grupo experimental y en el otro no, sin embargo, en los dos grupos se desarrollan las mismas actividades, a diferencia de que el grupo experimental se manipula al involucrar la virtualidad.

Particularmente se busca extraer datos de los ambientes de aprendizaje ejecutados en el grupo

experimental (b-learning) y grupo control (presencial), para esto se implementa un enfoque mixto¹² de carácter cualitativo y cuantitativo que ayuda a dar respuesta a la pregunta de investigación. El modelo cualitativo proporciona datos descriptivos de las experiencias pedagógicas a partir de la observación en cada una de las etapas del curso, la diversidad de datos recogidos produce datos más enriquecedores y variados, de esta manera la investigación se torna uniforme, puesto que el territorio es un entorno social por naturaleza. Vale mencionar que la observación es una técnica para recoger información importante, esta se clasificó por categorías de acuerdo a las competencias analizadas (analíticas, creativas, reflexivas, resolución de problemas, entre otras).

Por otro lado, se propone el modelo cuantitativo al implementar métodos de medición a partir de rúbricas analíticas con el fin de obtener valores que midan el nivel de aprendizaje de los dos cursos y de esta manera poder comparar los resultados obtenidos.

4.3. Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación se desarrolla con un fin experimental, por medio de la exploración y el análisis sobre un contexto específico en un momento específico, por medio de la recolección de datos que surgen de la observación y el proceso de aprendizaje basado en competencias transversales y específicas. Debido a que en este estudio se realiza un análisis comparativo entre dos cursos, el diseño de la investigación enfoca su estrategia bajo el diseño experimental, pues se pretende “realizar una acción” en uno de los cursos para observar las consecuencias y posibles resultados.

¹² Hernández *et al.* (2006) “la investigación mixta es un paradigma en la investigación relativamente reciente (últimas dos décadas) e implica combinar los enfoques cualitativo y cuantitativo en un mismo estudio” (p. 56).

Para realizar el diseño de investigación experimental es fundamental determinar las variables independientes y dependientes, de esta forma, al manipular las variables independientes o al realizar un “estímulo experimental¹³” en uno de los cursos se analizan las consecuencias en la variable dependiente, es decir, al trabajar el taller de diseño de branding con herramientas virtuales se generan situaciones dentro del proceso de aprendizaje que deben ser analizadas con el fin de conocer cómo estas afectan a las personas involucradas y de esta manera poder comparar los resultados con las personas que no fueron estimuladas.

Para concluir, **la virtualidad** se define como **variable independiente**, debido a que por medio de las herramientas virtuales se estimula el proceso de aprendizaje del taller de diseño de branding, adicional a esto se define como **variable dependiente** el **aprendizaje** basado en competencias, ya que es lo que se pretende medir.

Antes de presentar la estructura del diseño de la investigación es importante conocer las características del taller de diseño de branding para entender su relación con las variables de la investigación seleccionadas.

4.3.1. Etapas del taller de diseño de branding

El taller de diseño de branding es un taller de diseño orientado a la construcción de marca, su propósito académico es formar al estudiante bajo las competencias disciplinares de branding y propiciar un espacio para su desarrollo. Como en todo taller, en el taller de diseño de branding se buscó la

¹³ A la presencia de la variable independiente con frecuencia se le llama “tratamiento experimental”, “intervención experimental” o “estímulo experimental”. Es decir, el grupo experimental recibe el tratamiento o estímulo experimental o, lo que es lo mismo, se le expone a la variable independiente; el grupo de control no recibe el tratamiento o estímulo experimental. (Toro & Parra, 2006, p. 144)

enseñanza-aprendizaje de las competencias disciplinares para que el estudiante realice el proceso de construcción de marca, tal como se realiza en el entorno laboral.

La finalidad del taller de diseño de branding es desarrollar competencias disciplinares para la construcción de marca a partir de la teoría y la práctica, para lo cual se desarrolló una serie de etapas que buscaron llevar al estudiante a comprender el proceso de desarrollo de marca y a construir procesos de pensamiento propios del diseño a través de la resolución de problemas, interacción social, planteamientos estéticos, y adquirir la capacidad de proyectar soluciones de diseño a partir de la teoría y la práctica, hasta llegar a la comprobación del diseño por medio del prototipo y la experiencia con el usuario.

Una de las características principales del taller de diseño de branding es el trabajo colaborativo, pues desde el inicio del proceso se determinaron grupos para que el proyecto de marca se trabajara en equipo, su finalidad es comprometer a cada uno de los integrantes con el aprendizaje de los demás, en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza de manera mutua.

El aprendizaje se concibe como un proceso de construcción social del conocimiento y de cambio conceptual mediante la reciprocidad intersubjetiva, confrontación y reflexión colaborativa sobre la praxis, por lo que supone la participación en una comunidad; así deja de ser considerado como la adquisición de conocimientos individuales para ser reconocido como un proceso de participación social. (Galindo et al., 2012, párr. 22)

Por último, en el taller de diseño de branding se plantearon proyectos para ser elaborados con “cliente real” dentro de espacios de prueba para que el estudiante desarrolle las competencias disciplinares y transversales, debido a que el trabajo con “cliente real” no solo lleva a cabo el pensamiento de diseño, las habilidades gráficas y conceptuales para resolver problemáticas inesperadas,

sino que también fortalece la resolución de conflictos dentro del grupo para trabajar en pro a la responsabilidad y al cumplimiento de entregas.

De igual forma, el taller de diseño de branding buscó incorporar los procesos de creación de marca en el ámbito laboral para que el estudiante adquiriera las competencias disciplinares del branding. Cabe resaltar que para crear identidad de marca en el campo profesional es difícil prever de qué manera se realiza el proceso creativo, no obstante, existen etapas fundamentales que aportan de manera significativa su proceso y desarrollo, estas etapas son denominadas: inmersión, ideación y prototipo; y fueron definidas como la estructura del taller ya que son los cimientos de la creación de marca.

En ese sentido, en busca de llevar el aprendizaje por competencias disciplinares al taller de diseño de branding y de crear métodos que integren el pensamiento de diseño, se implementaron las siguientes etapas: **ideación, inmersión y prototipo** de manera secuencial, con el fin de desarrollar un proceso de aprendizaje estructurado que lleve al estudiante a entender el proceso de construcción de marca paso a paso. A continuación se presentan las tres etapas de construcción de marca dentro del taller de diseño de branding.

1. Etapa de inmersión

El proceso de inmersión tiene como objetivo involucrar al estudiante en las problemáticas de diseño dentro del ámbito social y sensibilizarlo ante la determinación de un problema, necesidad o insuficiencia; Guilford (1971) como se citó en Romo (1987) describe:

[Que] las aptitudes creadoras se definen en relación con la solución de problemas. La sensibilidad ante los problemas es una actitud perceptual general que capacita a los individuos a darse cuenta de lo inusual, lo raro, de inconsistencias aparentes. Tal disposición ofrece al individuo numerosos problemas para resolver. (p.178)

La etapa de inmersión en el proceso del taller de diseño de branding es tal vez la más importante dentro del proceso de construcción de marca, porque es donde se desarrolla el proceso de indagación, el cual tiene como propósito recopilar toda la información y obtener los insumos necesarios para el proceso de diseño. Dentro de esta etapa se desarrolla el vínculo con el cliente y la empatía por medio de la entrevista y análisis del contexto, como también se identifica el comportamiento de la competencia a través del análisis de tendencias, análisis de la competencia, trabajo de observación, investigación teórica, entre otros. En esta etapa los estudiantes detectan los problemas de marca y trazan diversas rutas para dar inicio al proceso creativo.

Por medio de la indagación se desarrolla el diagnóstico de la marca a elaborar identificando las causas y efectos del problema y a través del DOFA, proceso que conlleva al planteamiento de posibles rutas a la resolución del problema, abriendo un camino estable a las etapas de “ideación” y “prototipo. La etapa de inmersión para el diseño de branding está constituida por las siguientes fases:

- Observación y análisis del contexto
- Planteamiento y desarrollo de la entrevista
- Análisis de la competencia
- Identificar los problemas (Árbol de problemas)
- Desarrollo del diagnóstico a partir del DOFA

2. Etapa de Ideación

Una vez desarrollada la etapa de inmersión y con el diagnóstico de marca determinado se pasa a la etapa de ideación o creación, en esta etapa surgen todas las ideas posibles para la construcción de marca, se generan debates con el fin de analizar los hallazgos del cliente a partir del diagnóstico en la

primera etapa por medio de lluvia de ideas, y focus group para desarrollar ideas y estimular la creatividad.

Guilford como se citó en Romo (1987) plantea la creatividad como un “conjunto de aptitudes integrantes del mismo definidas principalmente a partir de dos categorías: la producción divergente y los productos transformacionales” (p. 179). Además, la producción divergente la plantea como la generación de alternativas lógicas a partir de una información dada, cuya importancia se halla en la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente. Los productos transformacionales son los cambios de diversas clases (redefiniciones, transposiciones, revisiones o modificaciones) en la información existente.

Dentro del proceso de ideación los estudiantes deben generar procesos exploratorios, interpretaciones conceptuales y encontrar múltiples usos o significados dentro de la misma estructura o problema, dado que en este espacio se desarrollan las propuestas estratégicas y gráficas de la construcción de marca.

Asimismo, a partir de la socialización y el trabajo colaborativo los estudiantes obtienen los beneficios de la co-construcción de nuevos conocimientos y significados, debido a que analizan los problemas encontrados desde diferentes perspectivas por medio de un debate colectivo el cual expone la percepción de cada estudiante, en este caso frente a la identidad de la marca; la lluvia de ideas, que se desarrolla dentro del proceso de ideación, permite definir la personalidad, el tono, discurso y atributos emocionales de la marca y estimula el planteamiento de múltiples insight que contribuyen a la construcción de estrategias experienciales.

Chris Trimble experto en innovación considera:

[Que] una empresa con un buen departamento creativo ayuda a afrontar la resolución de problemas de forma mucho más satisfactoria. Además, todo el equipo se involucra, lo que favorece a un ambiente de trabajo mucho más relajado y la aceptación de los miembros del equipo en torno a la solución determinada, ya que todos han estado involucrados en la resolución del problema. (Como se citó en Vílchez, 2010, párr. 5)

La etapa de ideación está constituida por las siguientes fases:

- Análisis del diagnóstico
- Análisis de tendencias
- Lluvia de ideas
- Construcción de personalidad de marca
- Definición del tono de comunicación
- Desarrollo de estrategias experienciales

3. Etapa de Prototipo

Esta es la última etapa del proceso; con las ideas definidas se inicia la fase de desarrollo gráfico y se aterrizan las estrategias que se concretaron en la fase de ideación, para esta fase las propuestas se trabajan de manera individual y se socializan en grupo con el fin de definir la más acertada o retroalimentar el diseño final con elementos de las diferentes propuestas. La primera fase de esta etapa empieza con el proceso de bocetación, en donde se debe analizar y aterrizar el número de ideas posibles sin tener apegos hacia ninguna (es muy común en los diseñadores en formación casarse con la primera idea), de esta manera el proceso de síntesis se presenta después de ser analizado el problema; Lambert (1984) describe que “el grado de acabado de los dibujos relacionados con un trabajo en desarrollo varía

de acuerdo con la naturaleza del problema y el método de trabajo de cada diseñador. Sin embargo las disposiciones generales tienden a ser bosquejos” (p. 88).

Después de retroalimentar las diferentes propuestas visuales el grupo debe realizar un análisis para filtrar las propuestas que cumplen con los parámetros de diseño (esta fase fortalece el criterio del diseñador a partir de la autoevaluación) para llegar a la fase de perfeccionamiento y finalmente construir la presentación del proyecto teniendo en cuenta los parámetros estéticos, estratégicos y comunicativos.

Al respecto, Slade (2016), profesora senior de Comunicación Gráfica en la University for the Creative Arts del Reino Unido, plantea que “para un equipo de diseño, es útil desarrollar varios diseños en las primeras fases de creación de una identidad de marca, pero esas ideas deberán editarse para la presentación final ante el cliente. Demasiadas soluciones en este punto no causarán más que confusión” (p. 142).

La etapa de prototipo está constituida por las siguientes fases:

- Bocetación
- Planteamiento de propuestas gráficas
- Definición del prototipo
- Presentación al cliente

Dicho de otro modo, mientras el proceso de diseño de branding se plantea con un enfoque lineal definido por fases y procesos, el proceso creativo es totalmente personal y cada diseñador lo experimenta de una manera diferente, esto hace que sea difícil su definición, sin embargo, se puede determinar que el proceso creativo se evidencia a lo largo del proyecto de diseño cuando se pasa de la incertidumbre a la certidumbre, la clarificación, el enfoque y la certeza. Wallas (1926) en su libro *The Art*

of Thought plantea que el pensamiento de diseño se desarrolla en cuatro fases: 1) *Preparación*, el trabajo inicial que centra la mente en las dimensiones del problema; 2) *Incubación*, el problema se internaliza en la mente y parece no suceder nada; 3) *Iluminación*, la idea creativa sale del preconscious al conocimiento consciente; finalmente 4) *Verificación*, la idea se verifica de manera consciente, se elabora y aplica.

4.3.2. La investigación experimental en el taller de diseño de branding

El diseño experimental en el taller de diseño de branding se realiza a partir de la comparación entre dos cursos de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec, en horario nocturno, uno en modalidad presencial y otro en modalidad b-learning. La población de estudio seleccionada para la investigación se encuentra bajo las mismas condiciones de nivel académico, jornada de estudio, número de integrantes y se les realizan las mismas actividades de aprendizaje en los dos cursos analizados, con la diferencia que al curso en modalidad b-learning se le incorpora la virtualidad como variable independiente, para conocer si estas afectan la variable dependiente que es el aprendizaje. Hernández *et al.* (2006) denomina a los experimentos como “estudios de intervención, los cuales manipulan tratamientos, estímulos, influencias o intervenciones (denominadas variables independientes) para observar sus efectos sobre otras variables (las dependientes) en una situación de control” (p. 160).

Dentro de esta investigación se incorpora la virtualidad como variable independiente dentro del taller de diseño de branding en modalidad b-learning, el cual se denominó GRUPO EXPERIMENTAL, y el taller de diseño de branding presencial se nombró como GRUPO CONTROL, debido a que no tuvo ningún tipo de manipulación.

Tanto el GRUPO EXPERIMENTAL como el GRUPO CONTROL están constituidos por cinco grupos de estudiantes, los cuales fueron denominados de la siguiente manera:

Tabla 1.

<i>Curso Presencial</i>	<i>GRUPO DE CONTROL</i>	Sub-grupo A1 Sub-grupo B1 Sub-grupo C1 Sub-grupo D1 Sub-grupo E1
<i>Curso Virtual</i>	<i>GRUPO EXPERIMENTAL</i>	Sub-grupo A2 Sub-grupo B2 Sub-grupo C2 Sub-grupo D2 Sub-grupo E2

Fuente: elaboración propia

Con el objetivo de analizar y comparar el aprendizaje basado en competencias del GRUPO CONTROL y el GRUPO EXPERIMENTAL dentro del taller de diseño de branding, se diseñaron ambientes de aprendizaje para implementar la metodología de la investigación y sus variables. A continuación se expone la estructura del taller junto a su fundamentación teórica.

- **Diseño del ambiente de aprendizaje del taller de diseño de branding presencial y b-learning**

Herramientas virtuales implementadas en el GRUPO EXPERIMENTAL

Para la construcción del diseño del ambiente de aprendizaje del taller de diseño de branding fue necesario identificar las herramientas virtuales implementadas en el GRUPO EXPERIMENTAL, las cuales debían guardar relación con las prácticas desarrolladas en el espacio presencial, dicho de otro modo, las etapas y fases que se desarrollan en el ambiente de aprendizaje del taller de diseño de branding son

iguales para los dos grupos, sin embargo, para la modalidad b-learning se buscaron e identificaron herramientas virtuales que contribuyeran al proceso de aprendizaje tal como se hace el taller tradicional. Las herramientas virtuales seleccionadas fueron las siguientes:

Tabla 2. Caracterización de herramientas virtuales

IDENTIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS VIRTUALES		
Fase	Categoría	Herramienta Virtual
Fase 1	Construcción de la entrevista.	Word On-line.
	Los integrantes del grupo deben construir las preguntas de la entrevista que se le realizará al cliente, para esto deben trabajar en grupo y desarrollar un trabajo colaborativo en donde cada integrante proponga y plantee preguntas que le permita conocer la condición del cliente y sus problemáticas de marca.	Desarrolla documentos colaborativos de manera asincrónica y modifica contenidos en tiempo real, además, permite involucrar al docente dentro del proceso de elaboración de la entrevista, lo que facilita la verificación del uso de la herramienta en cada uno de los grupos. Para resolver las inquietudes de los estudiantes el docente abre un foro en la plataforma Moodle y por medio de este se hace el seguimiento.
Fase 2	Análisis de tendencias.	Pinterest y whatsapp.
	Por medio del análisis de tendencias el estudiante conoce cómo se comportan las marcas de la competencia directa e indirecta en el mercado, de esta manera evalúa e identifica cómo se están posicionando, qué productos y servicios	Por medio de Pinterest el estudiante puede encontrar, crear, compartir y administrar diferentes imágenes en tableros personalizados, en donde se puede involucrar al docente para que este genere aportes y realice el proceso de observación.

ofrecen, para proyectar un valor diferencial de la marca en construcción. Otro beneficio que trae el análisis de tendencias dentro del proceso de formación es lograr que el estudiante identifique un patrón o una tendencia establecida y comprendan los cambios de las marcas en la sociedad. Para la fase tres los estudiantes deben desarrollar un Moodboard con imágenes que evidencien las características de las marcas que trabajen bajo la misma línea de la marca en proyección, las imágenes a explorar son: logo, señalética, fachada, branding, web, publicidad e implementación en redes sociales.

El whatsapp es una herramienta que permite chatear y enviar mensajes en tiempo real, por medio de esta aplicación el estudiante puede capturar imágenes de su interés en cualquier momento del día y compartirlas en su grupo para aportar a la construcción del Moodboard, lo interesante de este ejercicio es que el estudiante puede identificar ventajas o desventajas de la competencia en cualquier momento.

Árbol de problemas.

El árbol de problemas es una herramienta participativa que sirve para identificar las causas y efectos de los problemas de la marca en construcción y el cliente, a partir del árbol de problemas se logra una mayor comprensión de lo que afecta a la marca y se definen objetivos claros para la construcción de estrategias.

Fase 4

GoConqr y correo electrónico.

Esta herramienta permite crear, compartir y descubrir mapas mentales, fichas de estudio, apuntes on-line, entre otros. Los integrantes del equipo pueden crear un “grupo” para desarrollar el árbol de problemas de manera cooperativa e interactiva. Al finalizar el ejercicio cada grupo debe compartir el árbol de problemas finalizado al docente, el cual pertenece también a este entorno virtual. Las tutorías se desarrollan por medio del correo electrónico porque es una herramienta que permite el envío y recepción de mensajes y permite dar respuestas inmediatas.

Proyección de ideas.

Para esta fase se construye una actividad que incentive el proceso de ideación, creatividad y análisis por medio de las “matemáticas”, en donde cada grupo debe plantear soluciones de

Plataforma Zoom y foro participativo.

Permite tener encuentros sincrónicos por medio de videoconferencias, chat y pantalla compartida desde la web de manera gratuita, esta herramienta cuenta con una pizarra virtual para realizar anotaciones de

Fase 6

marca a los problemas encontrados bajo los siguientes parámetros: suma ¿qué le agregaría?, resta ¿qué le quitaría?, multiplicación ¿qué pondría más de una vez?, división ¿qué separaría?, exponencial ¿qué elevaría de estatus?, factorización ¿qué proceso simplificaría? y despejar ¿qué espacio liberarías? Los integrantes del grupo deben desarrollar el ejercicio por medio de un encuentro sincrónico con el fin de generar un espacio de participación colaborativo que dé inicio al planteamiento de ideas y estrategias de branding.

forma colectiva, además, los participantes pueden grabar los encuentros y descargar el vídeo en formato mp4, lo que facilita el seguimiento del uso de la aplicación por parte del docente ya que cada grupo debe entregar el ejercicio terminado junto con el vídeo del encuentro virtual. Adicional a esto se propone el foro participativo el cual permite la socialización y la discusión entre los integrantes del grupo.

Fase 8**Personalidad de marca.**

Dentro del proceso de construcción de marca es importante definir la personalidad de la misma para determinar su identidad, dicha personalidad se refleja en el mercado a partir del lenguaje visual y guarda coherencia con los valores de marca, pues la clave para que una marca tenga éxito es asegurarse de que “hable” a su público. Para que los estudiantes comprendan los conceptos de la personalidad de marca deben crear un panel o Moodboard de sensaciones que expresen los valores de marca y sus emociones a partir de imágenes y tipografías.

La personalidad de la marca permite al consumidor interactuar con la marca al comunicar unos valores y unos atributos claros que son inherentes a la promesa o a la oferta de la marca, y que la

Canva y foro.

Es una herramienta que incluye más de 100 plantillas, más de 130 tipografías, múltiples filtros con los que se puede interactuar y 1 millón de imágenes de archivo que pueden ser empleadas o sustituidas por imágenes propias. La herramienta “Canva” (www.canva.com) fue proyectada con el fin de realizar y evidenciar en el Moodboard las sensaciones y arquetipos de la marca, involucrando herramientas actuales, dinámicas e intuitivas con las que el estudiante se siente familiarizado ya que tiene una plataforma que proporciona la composición de imágenes similar al Instagram. Para validar el uso de la herramienta, los estudiantes deben compartir el ejercicio desde la plataforma “Canva” al correo electrónico del docente. Por otro lado el docente abre un **foro** para resolver las preguntas e inquietudes de los estudiantes.

diferencia de la competencia. Al desarrollar una personalidad de marca y un tono de voz único, el equipo de diseño garantiza que todos los elementos subsiguientes de la comunicación de la marca sean coherentes, manteniendo la credibilidad de la marca para su mercado (Slade, 2016, p.133).

Lluvia de ideas.

Fase 9

Es una herramienta de trabajo grupal que facilita el desarrollo de ideas sobre un problema determinado, esta se caracteriza por desarrollarse en espacios relajados en donde los participantes no tengan ningún tipo de presión y aportan tormenta de ideas o generen debates de manera colectiva con el fin de construir conceptos que después se materializan gráficamente.

Loomio y Zoom.

“Loomio” (www.loomio.org) permite la participación y debates grupales en temas específicos de manera pública o privada, los miembros autorizados pueden publicar comentarios, crear propuestas o mejorar las propuestas existentes; para medir la implementación de la herramienta cada grupo debe agregar al docente en la creación del debate, de esta manera el docente observa y orienta de manera activa el proceso de los estudiantes, como también evalúa su ingreso a la plataforma. Para finalizar el ejercicio el grupo debe socializar las ideas por medio de un encuentro sincrónico, para esto se emplea la herramienta **Zoom**, como se mencionó anteriormente, esta herramienta permite el encuentro sincrónico de múltiples personas, compartir pantalla, emplear pizarra de nota y grabar el encuentro, para medir el uso de la herramienta los estudiantes deben entregar el video del proceso.

Prototipo.

Con la fase del prototipo se finaliza el proceso, ya que en este espacio se plantean las propuestas gráficas que

Foro avanzado plataforma Moodle.

Se crean foros con grupos separados lo que permite realizar un seguimiento y participación en las propuestas gráficas y

Fase 11

materializa la etapa de ideación. Dentro de la fase de prototipo los estudiantes trabajan de manera individual con el fin de generar diversas propuestas gráficas y definir la más acertada o fusionar elementos de los diferentes enfoques creativos, lo que garantiza que los conceptos elegidos por el grupo comuniquen con claridad el mensaje deseado y cumpla con las instrucciones y parámetros de diseño.

comentarios de los integrantes del grupo.

Fuente: elaboración propia

Estructura del Ambiente de Aprendizaje presencial y b-learning

En la presente investigación se diseña y desarrolla un ambiente de aprendizaje basado en el planteamiento teórico del constructivismo didáctico de Hans Aebli (1923-1990), el cual se inspira en el constructivismo psicológico de Piaget, quien plantea que la construcción de la realidad es psicológica y el aprendizaje es un proceso natural de maduración tanto fisiológico como social, influenciado por la experiencia del individuo y su entorno. Piaget entiende el aprendizaje como una reorganización de estructuras cognitivas, en donde las experiencias y el interiorizar nuevos conocimientos llevan al ser humano a recombinar sus esquemas mentales. Para el autor los procesos de aprendizaje producen ciertos cambios que se van construyendo por medio de diferentes etapas, y los esquemas mentales van cambiando a medida que transforman las relaciones del individuo con su entorno. “Son las relaciones establecidas entre nuestras ideas, y no el contenido de estas, las que transforman nuestra mente; a su vez, las relaciones establecidas entre nuestras ideas hacen cambiar el contenido de estas” (Regader, s.f., párr. 7).

Aebli como se citó en Daros (1992) adopta la teoría de Piaget y plantea que “el aprendizaje apoyado de la didáctica produce *construcción de comportamientos estructurados* a los que por sí solo no se llegarían a aprender” y expone el rol del docente así:

Guía en la *construcción de las estructuras* del actuar, del pensar, del vivenciar. Se trata de una colaboración activa con quien aprende. Aprender se convierte en un proceso *compartido*, que supone la disposición espontánea a la actividad por parte de quien aprende, como predisposición “a estructurarla, a proporcionarle un orden correcto” por parte de quien enseña.
(Daros, 1992, p. 70)

El proceso de autoconstrucción del estudiante se potencializa a través de un proceso de heteroconstrucción por parte del docente, así que, el aprendiz necesita un entorno educativo orientado, y ofertas de aprendizaje bien estructuradas, conscientes y explícitas.

El modelo de aprendizaje sistemático planteado por Aebli como se citó en Daros (1992) se encamina hacia un proceso constructivo-investigativo generado en el interés del alumno y fundamentado en una oferta didáctica de aprendizaje planteada por el docente, a partir de una teoría clara y con un entorno propicio que le permita al estudiante dominar la situación y llegar a la resolución de problemas; la meta es lograr un aprendizaje autónomo bien dirigido tanto individual como grupal, pues el trabajo en grupo requiere un gran esfuerzo de coordinación y resolución de conflictos, además, debe predominar el *aprender a aprender* y la *reflexión* sobre el proceso de aprendizaje, para que el estudiante manifieste sus dificultades y las causas que le impiden aprender.

En consecuencia, Aebli como se citó en Daros (1992) plantea cuatro funciones del proceso de aprendizaje: el planteo constructivo, la elaboración flexible de los problemas, la ejercitación y el aprendizaje aplicado:

El **planteo constructivo** parte de la investigación, en donde el estudiante intenta solucionar problemas para lograr un objetivo; el construir motiva, organiza, estructura y permite la autocorrección del estudiante; el construir lleva al individuo a tener mente abierta y a buscar la verdad a partir de la exploración y el descubrimiento.

La **elaboración flexible** lleva al estudiante a pensar de manera hipotética, a estructurar múltiples caminos del procedimiento y diversas maneras de interpretarlo. El sujeto deja de pensar en su punto de vista como si fuese el único, busca examinar la problemática desde diferentes ángulos e imagina las posibles variaciones durante el proceso. El sujeto por medio de la elaboración llega a la *reflexión*, debido a que debe comprobar en qué punto se encuentra para planificar el siguiente y empieza a dominar las jerarquías del problema.

La **ejercitación** se basa en repetir lo que se aprende hasta dominarlo, implica re-pensar permanentemente hasta asegurar el proceso de aprendizaje. El estudiante evidencia el aprendizaje cuando demuestra el dominio de lo aprendido.

El **aprendizaje aplicado** no solo implica la resolución del problema sino que el aprendiz debe dominar la interacción con el medio, aplicar su inteligencia de manera flexible y con los medios pertinentes según la circunstancia de cada caso.

El diseño del ambiente de aprendizaje dentro del taller de diseño de branding se diseña a partir de las funciones del proceso de aprendizaje planteadas por Aebli como se citó en Daros (1992), debido a que las cuatro fases tienen mucha relación con las etapas del proceso de construcción de marca: inmersión, ideación y prototipo. La relación que existe entre el planteamiento pedagógico y las competencias profesionales del diseño de branding se relacionan de la siguiente manera:

Tabla 3. *Influencia del proceso de aprendizaje de hans aebli en el taller de diseño de branding*

INFLUENCIA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE HANS AEBLI EN EL TALLER DE DISEÑO DE BRANDING			
Planteo constructivo ETAPA DE INMERSIÓN	Elaboración flexible ETAPA DE IDEACIÓN	Ejercitación ETAPA DE IDEACIÓN Y PROTOTIPO	Aprendizaje aplicado ETAPA DE PROTOTIPO
El estudiante emplea diversos métodos de indagación para conocer el estado de la marca y su competencia. La indagación es la primera fase y la más importante dentro del proceso creativo, esta potencializa el enfoque y la dirección del proyecto y ayuda a generar confianza en la toma de decisiones de diseño, ya que permite avanzar con convicción en las etapas siguientes.	El estudiante tiene claridad de los conceptos y abarca las problemáticas desde diferentes perspectivas, estructura múltiples caminos y diversas formas de interpretarlo. A través de la reflexión se plantean ideas tanto gráficas como estratégicas que apunten a la resolución de problemas.	La ejercitación se presenta de manera permanente a medida que se van cumpliendo las etapas y fases del curso, pues los conceptos planteados por el estudiante y orientados por el tutor se trabajan de manera reiterativa durante todo el proceso. El dominio del tema se adquiere a partir del hacer y de autoevaluación del proceso creativo.	La resolución del problema se evidencia a partir del prototipo del producto, en el cual se expone el resultado del proceso creativo. En la etapa de prototipo el estudiante demuestra el dominio del tema, pues debe sustentar el proyecto desde todas las áreas analizadas.

Fuente: elaboración propia

A continuación se diseña el ambiente de aprendizaje del taller de diseño de branding en tres etapas: **etapa de inmersión** (primera etapa), **etapa de ideación** (segunda etapa) y **etapa de prototipo** (tercera etapa), las cuales están compuestas por fases y procedimientos que deben cumplirse para el desarrollo del proceso de construcción de marca.

La siguiente tabla proyecta el diseño del curso, describe las estrategias implementadas en cada una de las fases y evidencia la caracterización de herramientas virtuales. En color verde se destaca la variable independiente (la virtualidad en el proceso de inmersión, ideación y prototipo) del GRUPO EXPERIMENTAL y en color naranja se mencionan las herramientas presenciales y virtuales que se emplearon en cada uno de los ejercicios a comparar:

Tabla 4. *Etapas del ambiente de aprendizaje*

Etapa de inmersión		
Fases	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL

Introducción al Branding	Se desarrolla una clase magistral con soportes audiovisuales y ejemplos para involucrar al estudiante en el mundo del Branding y se dan a conocer sus características y campo de acción. El estudiante debe elegir a un cliente con deficiencias de marca que permita el desarrollo del proyecto de Branding.	Se desarrolla una clase magistral con soportes audiovisuales y ejemplos para involucrar al estudiante en el mundo del Branding y se dan a conocer sus características y campo de acción. El estudiante debe elegir a un cliente con deficiencias de marca que permita el desarrollo del proyecto de Branding.
Fase 1 Construcción de la entrevista	Desarrollo de preguntas para la entrevista. Después de definir la empresa, producto o servicio con el que se va a trabajar el proyecto de branding, los grupos deben desarrollar preguntas para estructurar la entrevista que se le realizará al cliente dentro del taller presencial. El trabajo del tutor es asesorar al grupo en el planteamiento de preguntas para que no se planteen de manera desenfocada o mal orientadas.	Desarrollo de preguntas para la entrevista. Después de definir la empresa, producto o servicio con el que se va a trabajar el proyecto de branding, los grupos deben desarrollar preguntas para estructurar la entrevista que se le realizará al cliente en un entorno virtual, a través de la herramienta Word On-line que permite crear documentos colaborativos de manera asincrónica y modificar contenidos en tiempo real; los estudiantes deben construir un documento con las preguntas desarrolladas. La guía académica se sube a la plataforma Moodle y por medio de un foro se orienta al estudiante frente a cualquier duda o inquietud.
Fase 1 Herramientas implementadas	Tutoría y retroalimentación presencial.	Tutoría por medio del foro . Retroalimentación virtual por medio de la herramienta Word On Line .
Fase 2 Elaboración y análisis de la entrevista	Elaboración de la entrevista – práctica presencial. Los estudiantes deben analizar y clasificar la información obtenida para realizar la entrevista con el cliente. La entrevista debe ser grabada y presentada en clase.	Elaboración de la entrevista – práctica presencial. Los estudiantes deben analizar y clasificar la información obtenida para realizar la entrevista con el cliente. La entrevista debe ser grabada y presentada en clase.

Fase 3 Análisis de tendencias	<p>Análisis de tendencias.</p> <p>El grupo debe crear un Moodboard físico que evidencie el análisis de tendencias de la competencia directa e indirecta, como también analizar los medios de divulgación y promoción que emplean.</p> <p>Los grupos en la modalidad presencial deben realizar un trabajo de exploración externo y llevar las imágenes recopiladas impresas al taller presencial de branding para la elaboración del Moodboard.</p> <p>Cada grupo debe presentar la clasificación de las imágenes por áreas (logo, fachada, diseño de espacios, publicidad) y construir un análisis por escrito.</p>	<p>Análisis de tendencias.</p> <p>Los grupos en la modalidad virtual deben crear un Moodboard colaborativo en Pinterest (esta plataforma permite crear y administrar tableros personalizados de imágenes de cualquier tema) para explorar y clasificar las tendencias relacionadas con la marca en construcción, adicional a esto, deben abrir un grupo en whatsapp y compartir por este medio fotografías de marcas relacionadas con la marca en construcción a partir de un proceso de observación del contexto.</p> <p>Cada grupo debe presentar la clasificación de las imágenes por áreas (logo, fachada, diseño de espacios, publicidad) y construir un análisis por escrito en la plataforma Moodle.</p>
Fase 3 Herramientas implementadas	Trabajo colaborativo presencial.	Trabajo colaborativo a través de la herramienta Pinterest y el whatsapp .
Fase 4 Identificar los problemas	<p>Árbol de problemas.</p> <p>Después de adquirir información con la entrevista, realizar el proceso de observación del contexto y analizar las tendencias de la marca en construcción, el grupo debe desarrollar un árbol de problemas para definir las causas y consecuencias de las problemáticas encontradas. Dentro del taller presencial los estudiantes realizan árbol de problemas en grupo, sobre papel periódico con post it y marcadores.</p>	<p>Árbol de problemas.</p> <p>Después de adquirir información con la entrevista, realizar el proceso de observación del contexto y analizar las tendencias de la marca en construcción, el grupo debe desarrollar un árbol de problemas para definir las causas y consecuencias de las problemáticas encontradas. Cada grupo en la modalidad virtual debe crear el árbol de problemas a partir del trabajo colaborativo por medio de la herramienta GoConqr, la cual permite hacer mapas mentales de manera práctica y divertida. El estudiante debe compartir el árbol de problemas con el docente desde la plataforma propuesta.</p> <p>La tutoría docente se realiza por medio del correo electrónico.</p>

Fase 4 Herramientas implementadas	Trabajo colaborativo presencial y tutoría presencial estudiante/docente.	Trabajo colaborativo virtual con la herramienta GoConqr , https://www.goconqr.com Tutoría: Correo electrónico
Fase 5 Jerarquización de problemas y delimitación del mismo	Jerarquización de problemas - DOFA. Práctica presencial. Dentro de esta fase se realiza un trabajo colaborativo en donde se elige un moderador para que anote las observaciones del grupo. Se debe socializar en grupo los problemas encontrados y clasificar los problemas de acuerdo a su nivel de importancia de mayor a menor. Después de definir cada problema se identifican las características internas fuertes y débiles, como también, las oportunidades y amenazas de los factores externos.	Jerarquización de problemas - DOFA. Práctica presencial. Dentro de esta fase se realiza un trabajo colaborativo en donde se elige un moderador para que anote las observaciones del grupo. Se debe socializar en grupo los problemas encontrados y clasificar los problemas de acuerdo a su nivel de importancia de mayor a menor. Después de definir cada problema se identifican las características internas fuertes y débiles, como también, las oportunidades y amenazas de los factores externos.
Etapa de ideación		
Fases	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Fase 6 Generar ideas desde diferentes perspectivas	Generar ideas. En esta fase del ejercicio se involucran las matemáticas como recurso pedagógico, aunque no se desarrolla ningún proceso matemático, el grupo de estudiantes debe empezar a plantear diferentes soluciones a los problemas encontrados, respondiendo las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • Suma: ¿Qué le agregaría? • Resta: ¿Qué le quitaría? • Multiplicación: ¿Qué pondría más de una vez? • División: ¿Qué separaría? • Exponencial: ¿Qué elevarías de estatus? • Factorización: ¿Qué proceso simplificaría? 	Generar ideas. Para la modalidad virtual se desarrolla el mismo ejercicio del grupo 1 pero se emplea la herramienta virtual Zoom , que permite encuentros sincrónicos, compartir pantalla y grabar el proceso del ejercicio. Para realizar el grupo de discusión virtual se debe elegir un moderador que haga todas las anotaciones planteadas por el grupo, y la tutoría docente se realiza por medio de un foro participativo de manera asincrónica.

	<ul style="list-style-type: none"> • Despejar: ¿Qué espacio liberarías? • La práctica se realiza a través de un grupo de discusión presencial y la tutoría permanente del docente. 	
Fase 6 Herramientas implementadas	Trabajo colaborativo y tutoría docente presencial	Trabajo colaborativo virtual por medio de la herramienta Zoom . Tutoría a través del foro participativo .
Fase 7 Definir la personalidad de la marca analizada	Personalidad de marca – práctica presencial <p>El grupo debe elegir a un moderador para que haga las anotaciones de la socialización. Dentro de esta fase se debe identificar la promesa de marca para construir la personalidad de marca. Los parámetros del ejercicio son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir la filosofía de la marca (quién es y qué promete). • Construir atributos a partir de los valores de marca que definan su personalidad (estos atributos deben ser físicos y emocionales). <p>Para la definición y construcción de la filosofía y atributo de marca se propone una mesa redonda entre los integrantes del grupo con un moderador que lidere la socialización.</p>	Personalidad de marca – práctica presencial <p>El grupo debe elegir a un moderador para que haga las anotaciones de la socialización. Dentro de esta fase se debe identificar la promesa de marca para construir la personalidad de marca. Los parámetros del ejercicio son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir la filosofía de la marca (quién es y qué promete). • Construir atributos a partir de los valores de marca que definan su personalidad (estos atributos deben ser físicos y emocionales). <p>Para la definición y construcción de la filosofía y atributo de marca se propone una mesa redonda entre los integrantes del grupo con un moderador que lidere la socialización.</p>
Fase 8 Personalidad de Marca, encontrar el tono de comunicación a partir de la emoción	Tono de comunicación. <p>Para que una marca tenga éxito es necesario asegurarse de que hable a su público, por eso es importante definir un tono de voz adecuado. Para lograr construir la personalidad de marca en esta fase se desarrolla un panel de sensaciones. Cada grupo debe crear un Moodboard de sensaciones y emociones que refleje la personalidad de marca en</p>	Tono de comunicación. <p>En el espacio virtual, los grupos deben crear el panel de sensaciones a través de la herramienta virtual Canva. La página www.canva.com permite diagramar paneles interactivos con imágenes y tipografía, también se le sugiere al estudiante tomar fotos de lugares u objetos que se relacionen con su proyecto de marca. El ejercicio se debe desarrollar de manera individual</p>

	<p>construcción. Para desarrollar el panel de sensaciones el grupo debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar palabras relacionadas a la marca que represente sus valores (puede emplear sinónimos). Las palabras deben corresponder a la personalidad definida. • Buscar imágenes que expresen la emoción que se pretende plasmar. • Definir tipografías que represente la imagen y palabra. • Diseñar un Moodboard con los conceptos adquiridos. <p>Al GRUPO CONTROL se le destinan dos horas en el salón de sistemas para el desarrollo del ejercicio y una hora para la socialización en grupo</p>	<p>para compartir con el grupo en la clase presencial y de esta manera definir la personalidad de marca. Se abre un grupo en whatsapp para las preguntas o las inquietudes que surjan durante el proceso.</p> <p>El grupo b-learning al igual que el grupo en modalidad presencial debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar palabras relacionadas a la marca que represente sus valores (puede emplear sinónimos). Las palabras deben corresponder a la personalidad definida. • Buscar imágenes en los dispositivos móviles o en los computadores de la biblioteca de la universidad que expresen la emoción que se pretende plasmar. • Definir tipografías que represente la imagen y palabra. • Diseñar un Moodboard con los conceptos adquiridos.
<p>Fase 8 Herramientas implementadas</p>	<p>Desarrollo del ejercicio: Internet y software de diagramación. Tutoría docente: presencial.</p>	<p>Desarrollo del ejercicio: herramienta virtual Canva. Tutoría docente: Chat por medio de la herramienta Whatsapp.</p>
<p>Fase 9 Estrategia experiencial y lluvia de ideas</p>	<p>Estrategia experiencial. Ya se ha trabajado mucho con la imagen, ahora se debe profundizar más hacia el concepto. Las marcas deben generar emociones, para esto se deben generar ideas a fin de diseñar estrategias experienciales. En esta fase se pretenden detonar múltiples ideas, para esto se emplea la herramienta de lluvia de ideas de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se elige un moderador para que anote todas las ideas propuestas, el moderador dirige el proceso pero no lo lidera. • El grupo se debe centrar en un tema a la vez y debe definir 	<p>Estrategia experiencial. Para la construcción de estrategias emocionales en la modalidad virtual, los estudiantes deben ingresar a la plataforma "Loomio" para generar debates y lluvia de ideas de la marca en construcción de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes deben abarcar las problemáticas encontradas y proponer ideas (no importa que sean absurdas, deben sentirse con la libertad de proponer ideas, incluso ideas tontas) que apunten a la solución del problema, por medio de la plataforma "Loomio". • Cada estudiante debe proponer

	<p>puntualmente qué problemática va a abarcar y sobre esta dar inicio a la lluvia de ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anotarlo todo, incluso las ideas absurdas. Todos los participantes deben sentirse con la libertad de proponer ideas, incluso ideas tontas. Se sugiere dibujar ya que las imágenes generan mayores conexiones en nuestro cerebro. • Se deben ordenar las ideas para dar inicio al planteamiento estratégico. Al finalizar la sesión se debe exponer el resultado. 	<p>múltiples ideas durante un periodo de 4 días. No son necesarios los encuentros sincrónicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de proponer diversas ideas, el grupo por medio de un encuentro sincrónico a través de la herramienta Zoom, cada integrante del grupo debe socializar las ideas para clasificarlas y dar inicio al proceso estratégico. • Los resultados se suben al Moodle y se deben exponer en clase presencial <p>La tutoría del docente se realiza por medio del correo electrónico.</p>
Fase 9 Herramientas implementadas	Lluvia de ideas y tutoría presencial	<p>Lluvia de ideas virtual: encuentro sincrónico a través de la herramienta zoom</p> <p>Tutoría virtual: correo electrónico</p>
Etapas de Prototipo		
Fases	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Fase 10 Bocetación	<p>Bocetación.</p> <p>Los bocetos son fundamentales en la fase del proceso de diseño. En esta fase se aterrizan las ideas que se construyeron en la etapa de ideación. Con los insumos recopilados, el estudiante debe desarrollar el proceso de bocetación de manera individual de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificar las ideas que se definieron en la etapa de ideación • Realizar bocetos sencillos, al menos 20 bocetos en 20 minutos (se recomienda no re hacer o pulir los bocetos, sino realizar nuevas aproximaciones de la misma idea) • Revisar los bocetos de manera grupal y elegir los mejores conceptos. <p>Estrategia de branding y prototipo.</p>	<p>Bocetación.</p> <p>Los bocetos son fundamentales en la fase del proceso de diseño. En esta fase se aterrizan las ideas que se construyeron en la etapa de ideación. Con los insumos recopilados, el estudiante debe desarrollar el proceso de bocetación de manera individual de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificar las ideas que se definieron en la etapa de ideación • Realizar bocetos sencillos, al menos 20 bocetos en 20 minutos (se recomienda no re hacer o pulir los bocetos, sino realizar nuevas aproximaciones de la misma idea) • Revisar los bocetos de manera grupal y elegir los mejores conceptos. • <p>Estrategia de branding y prototipo.</p>

Fase 11 Prototipo	<p>En la fase de prototipo el estudiante trabaja de manera individual, para esto se destinan dos horas del taller en los laboratorios de sistemas de la universidad, para que digitalice lo que se definió en el proceso de bocetación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las propuestas gráficas planteadas por cada estudiante se socializan en grupo durante la última hora del taller y con esto se definen los parámetros gráficos del proyecto de marca. • La retroalimentación y ajustes por parte del docente se realiza con la tutoría presencial. 	<ul style="list-style-type: none"> • En la fase de prototipo el estudiante trabaja de manera individual y desarrolla las propuestas gráficas desde su casa, para la socialización grupal de las propuestas se plantea un foro avanzado con grupos separados para la retroalimentación de los integrantes del grupo y el docente.
Fase 11 Herramientas implementadas	<p>Software de diseño y socialización en grupo presencial.</p>	<p>Software de diseño y foro avanzado.</p>
Presentación a jurados	<ul style="list-style-type: none"> • En esta última fase se expone el proyecto de branding, para lo que se necesitan tanto elementos visuales como atributos verbales que evidencien el proceso creativo y el prototipo creado. 	<ul style="list-style-type: none"> • En esta última fase se expone el proyecto de branding, para lo que se necesitan tanto elementos visuales como atributos verbales que evidencien el proceso creativo y el prototipo creado.

Fuente: elaboración propia

• Instrumentos de medición

La recopilación de los datos en esta investigación surge de un enfoque mixto, por medio de la observación y la comparación a través del diseño experimental, en donde se emplea un instrumento de medición y comparación métrica con el fin de obtener una validez interna, la cual se logra por medio del control en la investigación. Con el fin de controlar las posibles influencias de otras causas en la investigación se plantean medidas de control basadas en la teoría de Hernández *et al.* (2006) en donde se destacan dos factores fundamentales para adquirirlas: “1. Varios grupos de comparación (dos como

mínimo), al analizar un solo grupo se toma el riesgo de seleccionar sujetos o circunstancias atípicas; 2. Equivalencia de los grupos en todo, excepto en la manipulación de la o las variables independientes” (p. 137).

El control de validez interna en este estudio se plantea al proyectar el análisis comparativo entre el GRUPO EXPERIMENTAL y el GRUPO CONTROL, los cuales están conformados por sub-grupos que son evaluados y analizados con el fin de obtener una comparación objetiva; adicional a esto, se previeron grupos en condiciones similares al momento de iniciar el experimento, conservando las constantes, menos en la manipulación de la variable independiente para identificar si hay influencia de variables externas o no.

En busca de una medición válida y confiable se construyen métodos de medición para medir el aprendizaje basado en competencias a través de conceptos descriptivos y la recolección de datos, para esto se desarrolló una matriz compuesta por las variables independientes que señala con precisión los componentes que la integran y establece indicadores de cada dimensión a partir de la codificación de datos, con el propósito de medir la variable dependiente de la investigación que es el aprendizaje.

La matriz de medición propuesta para medir la variable definida está conformada por definición de la variable, dimensiones de la variable, categorías, subcategorías, indicadores y formarto. La matriz mencionada se plantea de la siguiente manera:

Tabla 5.

Variable	Categoría	Subcategorías	Indicadores		Formato de medición
			Grupo Experimental	Grupo Control	
		Construcción de la entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo con la 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo en el taller 	

Inmersión	Entrevista	Evidencia de la entrevista	herramienta virtual word Online <ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de la información • Estructura gramatical • Evidencia de la entrevista 	presencial <ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de la información • Estructura gramatical • Evidencia de la entrevista 	Rúbrica de evaluación analítica
	Análisis de tendencias	Caracterizar tendencias que tengas relación con la marca en construcción	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar tendencias por medio de la herramienta virtual Pinterest y Whatsapp • Analizar las tendencias seleccionadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar tendencias. El estudiante lleva las imágenes impresas al taller presencial • Analizar las tendencias seleccionadas 	Rúbrica de evaluación analítica
		Analizar las tendencias clasificadas	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de Moodboard de tendencias en la plataforma Pinterest • Clasificación y Jerarquización de problemas en grupo con la herramienta GoConqr 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de Moodboard de tendencias en papel periódico • Clasificación y Jerarquización de problemas en grupo en el taller presencial 	
	Árbol de problemas	Identificar los problemas de marca	<ul style="list-style-type: none"> • Definir las causas de los problemas identificados • Definir las consecuencias de los problemas identificados 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir las causas de los problemas identificados • Definir las consecuencias de los problemas identificados 	Rúbrica de evaluación analítica
		Definir las causas y consecuencias de cada problema	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia entre las problemáticas definidas y las 	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia entre las problemáticas definidas y las 	
	DOFA	Identificar las debilidades, oportunidades,			Rúbrica de

		fortalezas y amenazas de la marca en construcción	debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas encontradas	debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas encontradas	evaluación analítica
Ideación					Rúbrica de evaluación analítica
	Proyección de ideas	Proyectar posibles soluciones a las problemáticas encontradas	<ul style="list-style-type: none"> Definición de problemas a partir del DOFA por medio de un encuentro sincrónico a nivel grupal Estrategias 	<ul style="list-style-type: none"> Definición de problemas a partir del DOFA de manera presencial Estrategias 	Rúbrica de evaluación analítica
	Personalidad de marca	Características de la marca en construcción	<ul style="list-style-type: none"> Definir la filosofía de la marca Determinar el arquetipo de la marca 	<ul style="list-style-type: none"> Definir la filosofía de la marca Determinar el arquetipo de la marca 	Rúbrica de evaluación analítica
		Tono de comunicación de la marca en construcción	<ul style="list-style-type: none"> Moodboard emocional por medio de la herramienta virtual Canva 	<ul style="list-style-type: none"> Moodboard emocional en el taller presencial 	
	Lluvia de ideas	Planteamiento de ideas	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo por medio de un encuentro sincrónico 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo en el taller presencial 	Rúbrica de evaluación analítica
		Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> Flexibilidad Elaboración 	<ul style="list-style-type: none"> Flexibilidad Elaboración 	
Prototipo	Bocetación		<ul style="list-style-type: none"> Exploración gráfica Coherencia 	<ul style="list-style-type: none"> Exploración gráfica Coherencia 	Rúbrica de evaluación analítica
	Prototipado		<ul style="list-style-type: none"> Producto (pre-entrega por medio del foro avanzado) 	<ul style="list-style-type: none"> Producto (pre-entrega de manera presencial) 	Rúbrica de evaluación analítica
	Presentación a jurados	Manual de marca	<ul style="list-style-type: none"> Coherencia Diseño 	<ul style="list-style-type: none"> Coherencia Diseño 	Rúbrica de evaluación analítica

Fuente: elaboración propia

El **formato de medición** de la matriz planteada anteriormente se desarrolló a través de **rúbricas de medición analíticas** en donde se involucran criterios de evaluación descriptivos que recogen elementos esenciales de las competencias del curso, junto con una escala de evaluación correspondiente que define cada uno de los indicadores planteados en la matriz anterior. El desarrollo de las rúbricas incorpora una serie de pasos que varían de acuerdo a la fase analizada y es evaluada a partir de una escala mixta (cualitativa y cuantitativa). “La rúbrica se manifiesta como un instrumento idóneo para evaluar competencias, pues permite diseccionar las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples de forma gradual y operativa” (Masmitjá, 2013, p. 10).

Las rúbricas de medición analítica realizadas permiten convertir los criterios de evaluación descriptivos en valores numéricos y porcentuales, los cuales son comparados entre el GRUPO EXPERIMENTAL y el GRUPO CONTROL para analizar cómo se alteró la variable dependiente, es decir, el aprendizaje basado en las competencias disciplinares. A continuación se presenta un ejemplo con uno de los criterios de rúbrica de la fase 3: “análisis de tendencias”, para comprender el método de medición implementado:

Tabla 6. *Ejemplo de rúbrica de medición implementada*

INDICADOR	DESCRIPTORES			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Criterios o dimensiones Caracterización de evidencias recopiladas. 35 pts.	Identifica por sí mismo relaciones significativas, argumenta las relaciones identificadas y extrae conclusiones.	Identifica por sí mismo relaciones significativas (de tipo jerárquico, cromático, forma, etc.).	Establece relaciones correctas pero poco significativas.	Identifica relaciones obvias y hace relaciones incorrectas.
PONDERADO				

	35 pts.	25 pts.	15 pts.	0.5 pts.
--	---------	---------	---------	----------

Fuente: elaboración propia

Para codificar los datos adquiridos se desarrolla una tabla de ponderación de puntajes que equivalen a una nota y a un porcentaje según el puntaje alcanzado por el sub-grupo de estudiantes. La rúbrica analítica permite medir la variable dependiente en cada fase y etapa que conlleva al análisis comparativo entre el GRUPO EXPERIMENTAL y GRUPO CONTROL. Los puntajes de las rúbricas se codifican con la siguiente tabla de medición:

Tabla 7.

Cada rango de puntajes pertenece a una nota específica:	de 10 a 25 pts. = 0 a 1.9 20%	de 30 a 50 pts. = 2.0 a 2.4 40%	de 50 a 60 pts. = 2.5 a 2.9 50%	de 60 a 70 pts. = 3.0 a 3.4 60%
	NO SE CUMPLE	SE CUMPLE INSATISFACTORIAMENTE		SE CUMPLE ACEPTABLEMENTE
	de 70 a 75 pts. = 3.5 a 3.9 70%	de 80 a 85 pts. = 4.0 a 4.4 80%	de 90 a 95 pts. = 4.5 a 4.7 90%	100 pts. = 4.8 a 5.0 100%
	SE CUMPLE EN ALTO GRADO		SE CUMPLE PLENAMENTE	

Fuente: elaboración propia

Finalmente, después de obtener los resultados del proceso de aprendizaje basado en competencias de la población de estudio y de analizar cada una de las etapas planteadas, se desarrolló una encuesta en el GRUPO EXPERIMENTAL y GRUPO CONTROL para conocer la percepción de los estudiantes frente a al uso de herramientas virtuales en el taller de diseño de branding y cómo estas contribuyeron en su proceso de aprendizaje, como también, su percepción frente a las herramientas análogas dentro del proceso de aprendizaje respectivamente. La encuesta aplicó a través de Google y se estructuró inicialmente con preguntas sencillas que poco a poco introdujeron al encuestado a responder preguntas relacionadas con las variables analizadas. Las encuestas de percepción del estudiante son de gran valor para el investigador en la medida que se pretende continuar a futuro con la experimentación de las

herramientas virtuales en el taller de branding con el fin de fortalecer las actividades del taller de diseño en entornos virtuales.

Para la encuesta del GRUPO EXPERIMENTAL se realizaron 24 preguntas; 18 preguntas cerradas en donde se determinaron las respuestas previamente y 6 preguntas abiertas que permitían al estudiante dar información más amplia. Las preguntas realizadas para el cuestionario fueron:

1. ¿Anteriormente había realizado actividades b_learning?
2. ¿Consideras importante el uso de herramientas virtuales que apoyen las actividades de aprendizaje en su formación académica?
3. ¿Considera que las herramientas virtuales implementadas en cada una de las fases del proceso contribuyeron en las actividades de aprendizaje?
4. De 1 a 5 evalúe cuánto considera que aprendió en el curso. Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.
5. ¿Cuál considera la herramienta virtual con mayor pertinencia dentro del proceso de formación virtual?
 - Pinterest
 - Encuentros sincrónicos, herramienta Zoom
 - Cana
 - Foro
 - E-mail
 - Chat
6. ¿Cuál considera la herramienta virtual menos pertinente dentro del proceso de formación virtual?

- Pinterest
- Encuentros sincrónicos, herramienta Zoom
- Canva
- Foro
- E-mail
- Chat

7. Explique brevemente el motivo por el cual no considera pertinente la herramienta que seleccionó anteriormente.

8. ¿Hubo claridad en las actividades expuestas en la plataforma virtual?

9. ¿Considera que el contenido del curso en la plataforma virtual fue pertinente?

10. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?

11. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera que las actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?

12. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?

13. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera que las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?

14. ¿Por qué no participó en el foro?

- Falta de tiempo
- El foro es una herramienta compleja de usar
- No cuenta con computador
- No le interesó participar en el foro

15. ¿Considera que el trabajo colaborativo se fortalece con las herramientas virtuales?

16. De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué considera que el trabajo colaborativo se fortalece con las herramientas virtuales?

17. ¿Considera que la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?

18. De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué considera que la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?

19. ¿De acuerdo a su experiencia con el curso, qué considera que se debe realizar para fortalecer el curso virtual?

- Mejorar la tutoría docente
- Mayor compromiso de los integrantes del equipo
- Explorar más herramientas virtuales que apoyen las actividades
- Mejorar la participación en el foro
- Tener más encuentros sincrónicos por medio de videollamadas

20. ¿Considera que sus expectativas de aprendizaje en Branding fueron satisfechas con este curso?

21. ¿Considera que logró los objetivos del curso?

22. Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar de manera virtual:

- Entrevista
- Análisis de tendencias
- Árbol de problemas
- Lluvia de ideas
- Personalidad de marca
- Desarrollo de prototipo

23. ¿Cuál considera el mayor beneficio del espacio virtual?

- Flexibilidad de tiempo
- Conexión con herramientas virtuales
- Fácil acceso a la información
- Fortalece el aprendizaje

24. Por último, ¿qué recomienda para mejorar el curso virtual?

Para la encuesta del GRUPO CONTROL se realizaron 14 preguntas; 9 preguntas cerradas en donde se determinaron las respuestas previamente y 5 preguntas abiertas que permitían al estudiante dar información más amplia. Las preguntas realizadas para el cuestionario fueron:

1. ¿Considera importante incorporar el apoyo de herramientas virtuales que apoyen las actividades del taller de Branding presencial?

2. ¿Considera que las herramientas implementadas en el proceso de ideación y creación del taller de branding como la socialización grupal en el salón de clase y construcción de conceptos, soportados en el papel periódico, post it, recortes aportaron a las actividades de aprendizaje?

3. En la escala del 1 a 5, ¿Cómo califica su proceso de aprendizaje en el taller de Branding? Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.

4. ¿Considera importante implementar herramientas virtuales como encuentros sincrónicos virtuales, plataformas virtuales para realizar mapas mentales, Moodboard como pinterest, entre otros, que apoyen el proceso de creación del taller de branding?

5. De las herramientas implementadas en el taller de branding para el proceso de creación de marca ¿Cuál considera la más pertinente y por qué?

6. Considera que hubo claridad en las actividades expuestas dentro del taller presencial de Branding?

7. De acuerdo a su respuesta anterior explique el por qué

8. ¿Considera las actividades presenciales dentro del taller de Branding permiten la tutoría y orientación del docente?

9. De acuerdo a su respuesta anterior explique el por qué

10. De acuerdo con su experiencia en el curso ¿Qué considera que se debe realizar para fortalecer taller de Branding?

- Mejorar la tutoría docente
- Mayor compromiso de los integrantes del equipo
- Involucrar herramientas virtuales que apoyen las actividades del taller presencial
- Tener más reuniones grupales fuera de clase

11. ¿Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar el taller de Branding presencial?

- Entrevista
- Análisis de tendencias
- Árbol de problemas
- Lluvia de ideas
- Personalidad de marca
- Desarrollo de prototipo

12. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué tuvo mayor dificultad con la herramienta seleccionada para desarrollar el taller de branding presencial?

13. ¿Consideras que sus expectativas de aprendizaje fueron satisfechas con este curso?

14. Por último, ¿Qué recomienda para mejorar el taller de Branding presencial?

Las preguntas cerradas fueron codificadas por el programa de google, mientras que las preguntas abiertas se cerraron y codificaron al clasificarlas por categorías a través de los patrones con mayor frecuencia de mención. Los parámetros de medición para clasificar las preguntas abiertas son los siguientes:

Tabla 8.

<i>Código</i>	<i>Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)</i>	<i>Frecuencia de mención</i>

Fuente: elaboración propia

4.4. Ética de la investigación

La presente investigación propone una exploración pedagógica en donde se genera por naturaleza el intercambio con individuos. La experiencia pedagógica propició un acercamiento afectivo con el individuo del territorio analizado en donde se intercambiaron experiencias de manera respetuosa y sincera. Durante el proceso se respetaron las opiniones y perspectivas del individuo, lo que aportó a una recopilación de información transparente durante el proceso de observación participante.

Siempre se proyectó desarrollar la experiencia pedagógica desde la calidad humana, el afecto, el bienestar y la empatía, siendo el estudiante el componente más importante del proceso de investigación; de esta manera la observación y el desarrollo experimental en el ambiente de aprendizaje diseñado se construyó sobre una base de tolerancia, convivencia y resolución de conflictos.

Por último, se destaca que el proceso pedagógico y el diseño del ambiente de aprendizaje fue realizado desde cero para el desarrollo de la investigación, lo que corresponde a una estrategia pedagógica auténtica desde la planeación hasta la implementación, pues surge de manera desinteresada en donde su único propósito es el amor por la disciplina y el querer contribuir en ella.

4.5. Etapas de la investigación

Para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación se presenta el siguiente esquema que expone la estructura general del estudio de principio a fin:

Tabla 9. *Etapas de la investigación*

<u>Etapa</u>	<u>1</u>	<u>Etapa</u>	<u>2</u>	<u>Etapa</u>	<u>3</u>	<u>Etapa</u>	<u>4</u>
Recolección de información teórica y reflexión sobre la propuesta de investigación.		Diseño del ambiente de aprendizaje para el taller de diseño de branding.		Implementación de la propuesta teórica del ambiente de aprendizaje b-learning diseñado para el taller de diseño de branding y recolección de la información		Análisis comparativo de los resultados y documentación teórica de la experiencia pedagógica.	
Reconocimiento de motivaciones y expectativas hacia una propuesta que involucre la virtualidad dentro del taller de diseño. Se recoge información para conocer su viabilidad.		Diseño de un ambiente de aprendizaje en el taller de diseño de branding a partir de los fundamentos teóricos analizados, basado en el diseño de investigación experimental. Se determina la variable independiente y dependiente para el estudio.		Implementación de la propuesta pedagógica experimental y la recolección de datos a partir de la observación y métodos de medición (rúbricas analíticas). Se involucra la variable independiente (la virtualidad por medio de herramientas virtuales) para analizar la variación de la variable dependiente (el aprendizaje).		Construcción teórica del análisis de la propuesta del taller de diseño b-learning, basada en los datos recopilados de la experiencia y de los estudios teóricos que la fundamentaron.	
Tiempo aproximado: 3 meses		Tiempo aproximado: 4 meses		Tiempo aproximado: 4 meses		Tiempo aproximado: 5 meses	

Fuente: elaboración propia

4.6. Alcances y limitaciones de la investigación

Los alcances y limitaciones de esta investigación se plantean desde el estudio ***exploratorio – descriptivo***. El enfoque exploratorio surge al abarcar un tema o problema de investigación poco estudiado, esto se determina en la revisión de la literatura y antecedentes del problema, en donde se encontraron documentos escasos que fundamentaran el tema de esta investigación, motivo por el cual se pretende investigar y documentar sobre las prácticas pedagógicas poco exploradas en el taller de diseño, en este caso el enfoque se hace analizando el aprendizaje de los estudiantes a través de entornos virtuales en modalidad b-learning.

A su vez, el enfoque descriptivo tiene el propósito de recoger de manera conjunta información sobre las variables, más no relacionarlas entre sí, la descripción permite “seleccionar una serie de cuestiones y se mide y recolecta información sobre cada una de ellas para describir los que se investiga” (Hernández *et al.*, 2006, p. 68). De esta forma se selecciona la variable independiente para analizar los resultados arrojados de la comparación. El análisis de la incorporación de la variable independiente busca especificar propiedades, características y rasgos importantes analizados de cada etapa, más no relacionarlas entre ellas, pues este tipo de enfoque se centra en definir e identificar con precisión cómo incide la variable independiente en la variable dependiente en cada una de las etapas del curso.

La investigación plantea un fundamento reflexivo debido a los cambios sociales y académicos que se presentan en la actualidad, en donde la virtualidad es considerada como una opción viable para la formación académica, además, se pretende dar inicio hacia una práctica reflexiva docente, aplicable a cualquier contexto académico que tenga como objetivo el diseño de branding.

Por otra parte, se propone un primer prototipo diseñando un ambiente de aprendizaje b-learning en el taller de diseño de branding, para conocer y explorar cómo las herramientas virtuales contribuyen en el aprendizaje. Evaluar el primer prototipo permite mejorar las prácticas pedagógicas a partir de la evaluación, así como también construir documentos en áreas poco exploradas de la disciplina.

Por último, es importante aclarar que la investigación apunta hacia una mirada pedagógica y no constituye una propuesta de construcción teórica sobre el diseño, pues su intención como se mencionó anteriormente es abrir una puerta que estimule la investigación hacia las prácticas pedagógicas virtuales que corroboren planteamientos hipotéticos dentro de esta área.

Capítulo 5: resultados y análisis de la investigación

A continuación se reflejan los resultados cualitativos y cuantitativos de cada una de las fases del grupo experimental y grupo control. El enfoque cualitativo expone el análisis de manera descriptiva del proceso de observación, y el enfoque cuantitativo refleja los valores porcentuales que corresponden al resultado de las rúbricas de análisis. Se realiza un análisis porcentual para realizar el análisis comparativo, el cual se rige de la escala de medición propuesta:

Tabla 10. Escala de gradación para la calificación

Cada rango de puntajes pertenece a una nota específica:	de 10 a 25 pts. = 0 a 1.9 20%	de 30 a 50 pts. = 2.0 a 2.4 40%	de 50 a 60 pts. = 2.5 a 2.9 50%	de 60 a 70 pts. = 3.0 a 3.4 60%
	NO SE CUMPLE	SE CUMPLE INSATISFACTORIAMENTE		SE CUMPLE ACEPTABLEMENTE
	de 70 a 75 pts. = 3.5 a 3.9 70%	de 80 a 85 pts. = 4.0 a 4.4 80%	de 90 a 95 pts. = 4.5 a 4.7 90%	100 pts. = 4.8 a 5.0 100%
	SE CUMPLE EN ALTO GRADO		SE CUMPLE PLENAMENTE	

Fuente: elaboración propia

- **ETAPA DE INMERSIÓN**

FASE 1 Y 2. Construcción y desarrollo de la entrevista con el cliente

La entrevista en el proceso de Branding es una buena herramienta para adquirir información sobre la empresa y todo lo que tiene que ver con la marca, es un espacio en donde el diseñador puede generar vínculos con el cliente y así mismo desarrollar un trabajo de observación. La entrevista es el primer encuentro con el cliente y el contexto, para esto el estudiante debe observar y proyectar las preguntas adecuadas para adquirir la mayor información posible. Escribir bien la entrevista ayuda a organizar las ideas debido a que está relacionada con diferentes formas de pensamiento, su dominio fortalece el

trabajo en grupo, la resolución de conflictos y la negociación (Ver Anexo 2). La **competencia de comunicación escrita** es analizada en esta fase, puesto que el estudiante al estructurar una buena entrevista transmite seguridad y profesionalismo, actitudes que apoyan significativamente la recolección de información.

GRUPO CONTROL: a los estudiantes se les entrega un guía con los parámetros de cómo estructurar una entrevista para dar inicio a la actividad. En un principio los estudiantes se encuentran desorientados y plantean preguntas al azar, no tienen claro cómo estructurar las preguntas de manera abierta; el tutor orienta a los grupos para que clasifiquen las preguntas por temas o áreas de la empresa, ej. Servicio al cliente, identidad, institución o empresa, métodos de divulgación, entre otros. Partiendo de la clasificación de las preguntas los estudiantes empiezan a plantear preguntas abiertas de acuerdo al tema clasificado para generar un guión ordenado. Se presentan problemas en estructura y redacción, tal vez esto se da porque el mayor porcentaje de actividades dentro de la carrera exige más planteamientos gráficos que escritos. Durante el proceso de observación se evidencia un trabajo colaborativo entre los integrantes del grupo, debido a que se estructuran los conceptos de manera colectiva.

GRUPO EXPERIMENTAL: a los estudiantes en modalidad b-learning se les pide desarrollar el ejercicio por medio del ***Word On-line***, para que todos los integrantes del grupo aporten a la estructura de la entrevista ya sea de manera asincrónica o sincrónica (se les ofertaron las dos opciones), también se abre un foro para que ellos planteen sus observaciones, preguntas o inquietudes y de esta manera lograr una cooperación en grupo; por otro lado, los estudiantes tienen acceso al correo electrónico del docente para resolver cualquier inquietud. Los parámetros para desarrollar la actividad se suben a la plataforma Moodle como también la guía del taller, sin embargo, los estudiantes de la modalidad B-learning no hicieron preguntas en el foro ni al correo electrónico, desarrollaron el ejercicio en grupo sin solicitar

ayuda a la docente. Al finalizar el tiempo de entrega se evidencia el trabajo colaborativo en el Word On-line y se realiza la retroalimentación por parte del docente a través de la plataforma Moodle.

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADA

Tabla 11. *Construcción de la entrevista*

Construcción de la entrevista				
Criterios o dimensiones	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Recopilación de información 25 pts.	Los conceptos de la entrevista están bien estructurados. Se evidencia el proceso de observación de la empresa desde diferentes perspectivas. 25 pts.	Los conceptos de la entrevista están bien estructurados. Se evidencia un proceso de observación superficial. 15 pts.	Los conceptos de la entrevista presentan falencias en su estructura, se plantean preguntas cerradas lo que limita obtener información. No se evidencia un proceso de observación, solo se ven imágenes de referencia. 10 pts.	Se plantean preguntas cerradas y no se obtiene información concreta de la empresa, la información recopilada carece de justificación y no se evidencia proceso de observación 0.5 pts.
Trabajo Colaborativo 25 pts.	Sus aportaciones son fundamentales tanto para el proceso grupal como para la calidad del resultado 25 pts.	Se muestra activo y participativo en los encuentros de grupo. 15 pts.	Interviene poco, más bien al requerimiento de los demás. 10 pts.	Su trabajo es ausente y su presencia es irrelevante. 0.5 pts.
Estructura gramatical 25 pts.	Emplea bien las preposiciones y conjunciones. 25 pts.	La redacción, sintaxis y ortografía son correctas, pero presenta inconvenientes con la puntuación. 15 pts.	La redacción, sintaxis son correctas, pero presenta inconvenientes con la puntuación y comete faltas de ortografía. 10 pts.	La redacción, sintaxis, presentan falencias, no hay continuidad en el texto, hay problemas con preposiciones y conjunciones. Se evidencia una mala ortografía y puntuación. 0.5 pts.

	25 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.
Evidencia de la entrevista	La grabación está bien editada y se emplearon créditos en cada una de las personas entrevistadas de manera correcta.	La grabación está bien editada, se evidencian falencias en la presentación de créditos.	La grabación está bien editada, no se desarrollan créditos de las personas entrevistadas.	La grabación no está editada y no se implementan créditos.
25 pts.	25 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO: los dos grupos evidencian falencias de escritura; la mala ortografía es una constante en las entrevistas evaluadas. La participación y el aporte de cada estudiante se pudo controlar mejor por medio de la herramienta virtual, ya que permitía revisar el aporte de cada estudiante, que a diferencia del grupo control, la observación se realizaba por grupos y no le permitía al docente conocer el proceso completo; motivo por el cual se designó un moderador para que anotara las ideas propuestas de cada compañero y se destacaran los participantes.

Finalmente, la recopilación de información y la evidencia obtuvo un mayor puntaje en el grupo experimental, desarrollaron una mejor clasificación de temas y preguntas. La asesoría para este grupo se dio por medio de la herramienta empleada **Word On Line** para desarrollar el ejercicio, pues la participación en el foro fue nula.

El trabajo colaborativo en los dos grupos se dio de manera similar, hay estudiantes presentes inactivos debido a su presencia irregular, como hay estudiantes participativos que toman el liderazgo del ejercicio y sus aportes son fundamentales para el proceso grupal, esto se evidencia tanto en la participación presencial como en la virtual, pues el estudiante participativo por medio de la escritura genera aportes y ayuda a orientar el ejercicio para que no pierda su objetivo.

Tabla 12. *Análisis comparativo fase 1 y 2*

Construcción de la entrevista:

Elaborar el guion de la entrevista que abarque todas las áreas de la empresa y evidencie un proceso de observación con el fin de identificar las problemáticas de marca que presenta la empresa. El guion debe tener una estructura gramatical correcta y por medio de este se deben obtener los insumos de la empresa analizada para dar inicio al diagnóstico de marca.

<i>Fase 1 y 2</i>	<i>GRUPO CONTROL</i>	<i>GRUPO EXPERIMENTAL</i>
<i>Porcentaje total</i>	<i>70%</i>	<i>80%</i>

Fuente: elaboración propia

FASE 3. Análisis de tendencias

El análisis de tendencias es fundamental para la construcción de marca porque refleja el comportamiento de la competencia directa e indirecta. En esta fase se obtienen los insumos visuales para la construcción del diagnóstico y sirve como gran fuente de inspiración, dado que lleva a los estudiantes a entender cómo se comunican las marcas dentro de la misma línea analizada, captar la atención del público objetivo, entender las tendencias del momento y las estrategias que emplea la competencia para hacerse visibles. El propósito del taller en esta fase es generar un aprendizaje por descubrimiento que lleve al estudiante a generar alianzas por medio del análisis de la competencia y la empresa en construcción, como también, fortalecer el criterio bajo los parámetros estéticos y funcionales de una marca. (Ver Anexo 3)

GRUPO CONTROL: en esta fase los estudiantes deben realizar un proceso de observación previo a la clase y llevar las evidencias al taller, cada integrante debe aportar imágenes de referencia de otras marcas similares desde diferentes categorías (logo, señalética, empaques, declinabilidad, etc.). Después del proceso de exploración las imágenes se imprimen para dar inicio a la construcción de un Moodboard. En el taller se desarrolla un moodboard de tendencias el cual es analizado gráficamente; los estudiantes deben clasificar las imágenes y justificar el análisis de los aspectos negativos y positivos de cada imagen y de la categoría en general.

GRUPO EXPERIMENTAL: para este grupo se desarrolló la misma actividad, sin embargo, las herramientas cambiaron y se implementó *Pinterest* y *Whatsapp*, por medio de Pinterest los estudiantes exploran y clasifican tendencias para la construcción del Moodboard digital y a través del whatsapp los integrantes del grupo pueden capturar fotografías de su entorno y compartirlas con los integrantes del grupo para retroalimentar el análisis de tendencias, de esta manera los estudiantes perciben su contexto desde una mirada analítica y enfocada al diseño para aportar al ejercicio. Los grupos tienen una semana para realizar la búsqueda y analizar su entorno con el fin de compilar las evidencia a través del diseño de un Moodboard colaborativo.

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADA

Tabla 13. *Análisis de Tendencias*

<i>Análisis de tendencias</i>				
<i>Criterios o dimensiones</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Malo</i>
Caracterización de evidencias recopiladas. 35 pts.	Identifica por sí mismo relaciones significativas, argumenta las relaciones identificadas y extrae conclusiones.	Identifica por sí mismo relaciones significativas (de tipo jerárquico, cromático, forma, etc.).	Establece relaciones correctas pero poco significativas.	Identifica relaciones obvias y hace relaciones incorrectas.
	35 pts.	25 pts.	15 pts.	0.5 pts.
Análisis de las tendencias recopiladas 35 pts.	Relaciona los conceptos de diseño con sus argumentos al exponer sus ideas, evalúa y pondera las relaciones para llegar a conclusiones.	Relaciona los conceptos de diseño con sus argumentos al exponer sus ideas.	Emplea los conceptos de diseño pero no realiza ninguna opinión.	Expone sus ideas como opiniones sin justificarlas bajo los conceptos de diseño, ni en la relación que existe entre ellos.
	35 pts.	25 pts.	15 pts.	0.5 pts.

Diseño de Moodboard 30 pts.	Se destaca por cumplir con los parámetros de diagramación, manejo del color, elección tipográfica y limpieza visual. 30 pts.	Se destaca por cumplir con los parámetros de diagramación, excepto en alguno de los siguientes aspectos: diagramación, manejo del color, elección tipográfica o limpieza visual. 20 pts.	El análisis presenta errores de diseño, tiene falencia en dos de los siguientes aspectos: diagramación, manejo del color, elección tipográfica y limpieza visual. 15 pts.	No hay armonía en la pieza, los conceptos de diseño no fueron tomados en cuenta. 0.5 pts.
---------------------------------------	--	--	---	---

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO: la recolección de imágenes dentro del grupo control es bajo, los estudiantes no tuvieron un buen proceso de observación previo a pesar que se les delegó una semana para la recolección, no realizaron el ejercicio desde diferentes perspectivas, se enfocaron en los logos de las empresas dejando a un lado los medios de divulgación empleados, diseño de fachadas, señalética. La falta de evidencias limita el análisis y reduce los insumos en la indagación, los grupos recopilaban imágenes de manera desordenada y son pocos los grupos que abarcaron un análisis desde todos los frentes. Aunque el análisis de tendencias cumple con los parámetros de entrega realizan la presentación del ejercicio con falencias de diseño.

La exploración expuesta por los estudiantes del grupo experimental es positiva, dado que los ejercicios reflejan un análisis detallado de cada una de las marcas analizadas y un Moodboard de pinterest enriquecedor, además, todos los participantes aportaron imágenes a través de su whatsapp, lo que aporta al ejercicio de manera significativa.

Tabla 14. *Análisis comparativo fase 3*

Análisis de tendencias:

Observar el comportamiento gráfico y estratégico de la competencia directa e indirecta para comprender su estructura y la experiencia del consumidor. Se debe desarrollar un Moodboard (panel de análisis visual) con información clara y concreta que demuestre el análisis.

<i>Fase 3</i>	<i>GRUPO CONTROL</i>	<i>GRUPO EXPERIMENTAL</i>
<i>Porcentaje total</i>	<i>60%</i>	<i>80%</i>

Fuente: elaboración propia

FASE 4 Y 5. Árbol de problemas de branding y DOFA

Después de la recopilación de datos a partir de la observación, la entrevista y el análisis de tendencias, cada grupo debe realizar un “árbol de problemas” para clasificar las problemáticas encontradas y definir sus causas y efectos. Dentro de esta fase se identifican y jerarquizan los problemas por nivel de importancia o necesidad. La finalidad de este ejercicio es generar reflexión en la acción, en donde el estudiante pueda diferenciar y clasificar los diferentes problemas, y reorganizar conceptos claves con los participantes del grupo de manera activa. Después de identificar los problemas se inicia el planteamiento del análisis DOFA para evaluar la empresa y desarrollar el diagnóstico de la etapa de inmersión, en este espacio se identifican las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas de la marca analizada. (Ver anexo 4)

GRUPO CONTROL: el árbol de problemas y el DOFA se desarrollan de manera colaborativa, los integrantes del grupo deben identificar los problemas encontrados en las fases previas y jerarquizarlos, de esta manera se identifican las causas y efectos para el desarrollo del diagnóstico de branding a partir del DOFA.

GRUPO EXPERIMENTAL: la actividad de aprendizaje se divide en dos partes, el “árbol de problemas” se desarrolla en la plataforma virtual por medio de la herramienta virtual didáctica llamada “**GoConqr**” www.gocongr.com la cual proporciona interacción dinámica y colaborativa; el DOFA se desarrolla dentro de la modalidad presencial con el fin de determinar el diagnóstico de marca.

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADA

Tabla 15. *Árbol de problemas y DOFA*

Árbol de problemas y DOFA				
Criterios o dimensiones	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Identificar y Jerarquizar los problemas y síntomas 50 pts.	Identifica y jerarquiza las causas de un problema y las integra en un modelo de manera correcta. 50 pts.	Identifica y jerarquiza las causas de un problema. 40 pts.	Identifica algunas causas, en otros se queda en los síntomas. 30 pts.	No identifica las causas del problema. Confunde causas con síntomas. 25 pts.
DOFA. Identificar ideas o conceptos principales de su reflexión 50 pts.	Enumera y ordena de forma coherente los conceptos y explica con claridad la relación entre los conceptos identificados. 50 pts.	Enumera y ordena de forma coherente los conceptos. 40 pts.	Identifica conceptos principales pero concede importancia a algunos que no lo son. 30 pts.	Confunde los conceptos y no distingue niveles de importancia. 15 pts.

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO. El ejercicio de la construcción del árbol de problemas y DOFA fue mucho más enriquecedor en el grupo control, en donde fue notoria la motivación, participación y trabajo colaborativo en la detección de problemas. A cada grupo se delegó un moderador para ordenar la actividad y en la mayoría de los grupos se logró clasificar y jerarquizar diversos problemas.

El grupo experimental enfocó el ejercicio del “árbol de problemas” hacia un cuadro sinóptico, no definió bien las causas y efectos de los problemas clasificados, quizás la orientación del tutor no fue clara o los estudiantes no asociaron el ejercicio con experiencias previas que los llevó a realizar cuadros sinópticos. Por otro lado, el ejercicio presencial del DOFA obtuvo mejores resultados dado que la orientación presencial en este caso tuvo un enfoque más claro y se logró un mejor trabajo colaborativo.

Dentro del proceso de proyección del DOFA todos los grupos proyectan las oportunidades hacia la producción de piezas gráficas, para esto fue necesaria la intervención y socialización del tutor con cada

uno de los grupos con el fin de orientar el diagnóstico hacia la construcción de la estrategia experiencial como aspecto fundamental en la construcción de marca, de esta manera se abre una ventana que los estudiantes no consideraban y se logra un diagnóstico más completo.

Tabla 16. *Análisis comparativo fase 4 y 5*

Árbol de problemas y DOFA: Clasificar y jerarquizar los problemas encontrados en los ejercicios de inmersión, con el propósito de evaluar la empresa en construcción por medio del DOFA, definir el objetivo, e identificar los factores favorables y desfavorables de la marca.		
Fase 4 y 5	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Porcentaje total	80%	70%

Fuente: elaboración propia

Evaluación de las competencias dentro de la etapa de inmersión

De la fase 1 a la fase 5 se analiza la **ETAPA DE INMERSIÓN** entre el grupo control y el grupo experimental, las cuales obtuvieron un cumplimiento en alto grado. A continuación se exponen los resultados de esta primera etapa de manera porcentual por medio de la siguiente gráfica:

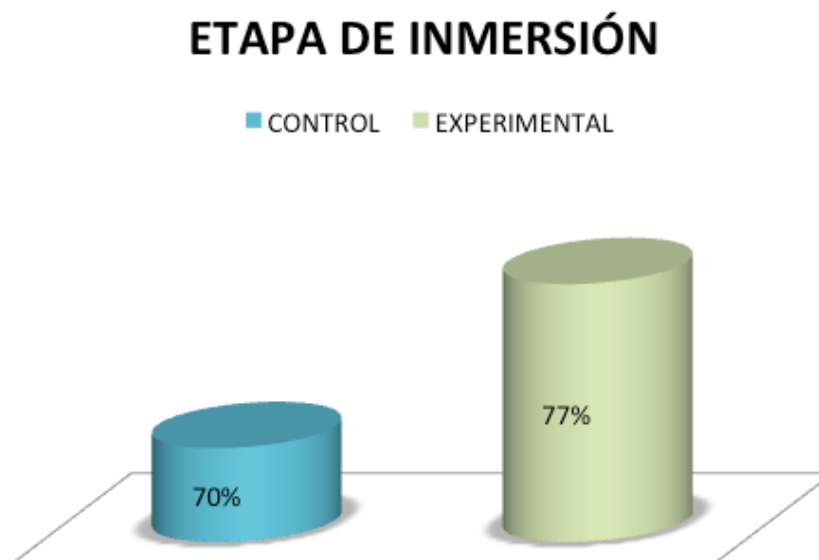


Figura 1. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de inmersión

Fuente: elaboración propia

- **ETAPA DE IDEACIÓN**

FASE 6. Generación de ideas desde diferentes perspectivas

Con el diagnóstico terminado se inicia la etapa de ideación, para esto se desarrolla una actividad de aprendizaje para estimular la creatividad y la resolución de problemas del estudiante. El ejercicio se construye a través de una analogía con las matemáticas en donde el estudiante debe proponer soluciones viables a partir de los problemas identificados, estas soluciones se deben desarrollar bajo los siguientes parámetros: qué le agregaría (refiriéndose a la suma), qué le quitaría (resta), qué separaría (división), qué pondría más de una vez (multiplicación), qué elevaría su estatus (exponencial), qué proceso simplificaría (factorizar) y qué espacio liberaría (despejar); de esta manera el grupo logra conceptualizar ideas desde diferentes perspectivas y los lleva a proponer planteamientos gráficos y estratégicos previos a la lluvia de ideas.

CONTROL. La dinámica del ejercicio se desarrolla de manera colaborativa, los integrantes del grupo intercambian conceptos y generarán interés mutuo al momento de abarcar cada uno de los problemas, las inquietudes que se presentan son atendidas por el tutor y se generan espacios de socialización entre el docente y los estudiantes, como si el tutor fuese un integrante más del grupo. Al inicio de la actividad los estudiantes empezaron a generar ideas vagas y no ideas que apuntaran a la resolución de problemas; gracias a la orientación del tutor y a la observación e interacción con otros grupos se logran plantear diferentes caminos o soluciones viables a los problemas detectados en la etapa anterior. De los 5 grupos, 3 desarrollan un ejercicio con retroalimentación permanente y planteamiento de propuestas tentativas, y los 2 grupos restantes cumplen con los parámetros del ejercicio pero no proyectan ideas estratégicas, pues se les dificulta salirse de los esquemas gráficos y no ven la marca como un potencial para los recursos estratégicos.

GRUPO EXPERIMENTAL. Para realizar la actividad en la plataforma virtual es necesario desarrollar un trabajo colaborativo de manera sincrónica, para esto, los integrantes del grupo por medio de videollamada en la plataforma Zoom deben encontrarse y generar aportes de manera directa; el inconveniente se presenta al momento de la orientación del tutor, pues al proyectar los encuentros en diferentes fechas y horarios la retroalimentación del profesor se genera a través del chat o e-mail, lo que limita el dinamismo y la interacción del grupo. En la modalidad presencial el docente puede observar el proceso del grupo y orientar el camino si este se encuentra perdido, desafortunadamente la no presencialidad del tutor minimiza la orientación y esto afecta los resultados. Aunque las propuestas planteadas se enfocaron en resolver problemas gráficos y no estratégicos, los planteamientos gráficos fueron creativos y guardaban coherencia con las marcas analizadas.

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADATabla 17. *Generación de ideas*

Generación de ideas				
Criterios o dimensiones	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Diferentes opciones de solución ante un problema (se evalúan sus riesgos y ventajas). 50 pts.	Presenta la mejor alternativa basándose en el análisis de las diferentes opciones.	Presenta un buen análisis de las opciones alternativas de la solución.	Presenta algunas alternativas y algunos pro y contras.	Presenta solo algunas alternativas.
	50 pts.	40 pts.	30 pts.	15 pts.
Planteamiento de propuestas. 50 pts.	Integra con originalidad las ideas y las justifica bajo criterios de diseño.	Integra criterios de diseño para la selección de ideas y selecciona las mejores ideas para incorporarlas al proyecto.	Selecciona ideas en función de una evaluación.	Las propuestas no están bien justificadas, realiza una evaluación pobre y escasa.
	50 pts.	40 pts.	30 pts.	15 pts.

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO: Tanto en el grupo control como en el experimental se socializaron y desarrollaron diferentes ideas, se plantearon estrategias de todos los frentes de la marca, a nivel general hubo debilidad en las estrategias experienciales y fortalezca en las soluciones gráficas.

Un factor positivo de la implementación del encuentro sincrónico es poder acceder al registro del video para que el docente analice puntualmente las propuestas y logre retroalimentarlas con mayor profundidad en el foro participativo. La tutoría docente en la plataforma Moodle se da de manera personalizada, lamentablemente el recurso del foro no tuvo mucha fuerza en cuanto a la participación de los integrantes del grupo, pero fue útil para las observaciones del docente.

Las competencias de resolución de problemas y creativas se evidenciaron en la entrega del ejercicio, los dos grupos lograron evidenciar procesos de búsqueda y descubrimiento en soluciones nuevas que serán de gran aporte para la sesión de lluvia de ideas.

Tabla 18. *Análisis comparativo fase 6*

Generación de ideas: Generar ideas tentativas tanto gráficas como estratégicas para el proceso de construcción de marca, por medio de una actividad de aprendizaje que involucra las matemáticas como impulsador del proceso de creación.		
Fase 6	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Porcentaje total	80%	80%

Fuente: elaboración propia

FASE 7 Y 8. Personalidad de marca y tono de comunicación

Para definir la personalidad de marca se realiza la construcción de un Moodboard de sensaciones que ayuda a definir el tono de comunicación y su identidad, para esto, cada integrante del grupo debe explorar imágenes y tipografías que evoquen el espíritu de la marca a partir de sus valores. Al finalizar el ejercicio, el panel de sensaciones y emociones no solo determinará el estilo que se desea plantear, sino que también genera sensaciones que aportan a la construcción de estrategias.

GRUPO CONTROL. Para este ejercicio se reserva un salón con computadores en donde cada integrante del grupo desarrolla la exploración de imágenes y tipografías que vayan acorde a la personalidad de la marca en construcción y refleje los valores de la misma, después de un tiempo determinado, cada estudiante debe entregar impreso la composición del moodboard y socializarlo con sus compañeros para definir el panel emocional del grupo. El ejercicio debe reflejar la coherencia del diagnóstico desarrollado anteriormente con la proyección gráfica de la personalidad de marca.

Los grupos en la modalidad presencial desarrollan una exploración coherente con la marca, no obstante, presentan falencias en el diseño del Moodboard al momento de exponerlo, pues el enfoque se genera hacia los valores y definición de la personalidad, dejando de lado la composición del panel. El resultado del ejercicio es enriquecedor y demuestra comprensión del mismo, empero, la mayoría de estudiantes representan las emociones de manera literal y se les dificulta conceptualizar los términos de manera abstracta a partir del lenguaje del color y la forma.

GRUPO EXPERIMENTAL. La exploración de imágenes y tipografías en la modalidad b-learning se realizó a través de la herramienta *“Canvas”*, a diferencia de la modalidad presencial los grupos no solo evidencian un mejor proceso en la elección y coherencia de los elementos, sino que también tienen en cuenta el diseño y diagramación del Moodboard para la presentación. El ejercicio de involucrar las emociones se implementa mejor en este grupo, teniendo en cuenta que se alejan de la literalidad en la selección de imágenes y se revela mayor coherencia entre la tipografía, el significado y la imagen. (Ver Anexo 5)

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADA

Tabla 19. *Tono de comunicación*

<i>Críterios o dimensiones</i>	<i>Tono de comunicación</i>			
	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Malo</i>
Coherencia	Existe coherencia entre el significado, la elección de la imagen y la tipografía seleccionada.	Existe coherencia entre el significado y la elección de la imagen. Hay falencias en la elección tipográfica.	La representación del significado es literal y hay falencias en la elección tipográfica.	La representación del significado es literal y la elección tipográfica no corresponde al significado.
35 pts.	35 pts.	25 pts.	15 pts.	0.5 pts.

Lenguaje visual apropiado para transmitir los contenidos	Los colores y las formas que componen la imagen tienen pertinencia con el significado. La imagen comunica y transmite la sensación correcta. La personalidad de la marca es clara y evidente.	Aunque los colores y las formas que componen la imagen tienen pertinencia con el significado, se puede explorar más para transmitir la sensación correcta. La personalidad de la marca es clara y evidente.	Los colores y las formas que componen la imagen tienen pertinencia con el significado. La imagen comunica y transmite la sensación correcta pero lo hace de manera literal. La personalidad de marca no es clara.	No hay pertinencia entre las imágenes y las sensaciones. La literalidad en las imágenes no evidencian el significado de la marca, solo representan la palabra. No hay personalidad de marca.
35 pts.	35 pts.	25 pts.	15 pts.	0.5 pts.
Desarrolla el ejercicio bajo parámetros de diseño	El Moodboard de sensaciones cumple con los parámetros de diseño, se destaca por su diagramación, manejo del color, elección tipográfica y limpieza visual.	El Moodboard de sensaciones cumple con los parámetros de diseño pero tiene falencia en uno de los siguientes aspectos: diagramación, manejo del color, elección tipográfica o limpieza visual.	El Moodboard de sensaciones cumple con algunos parámetros de diseño y tiene falencia en dos de los siguientes aspectos: diagramación, manejo del color, elección tipográfica y limpieza visual.	El Moodboard de sensaciones cumple con algunos parámetros de diseño y tiene falencia en tres o más de los siguientes aspectos: diagramación, manejo del color, elección tipográfica y limpieza visual.
30 pts.	30 pts.	20 pts.	15 pts.	0.5 pts.

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO. Aunque en los dos grupos tanto en el experimental como el de control hay sub-grupos que evidencian ejercicios más bajos y otros más altos, es en el grupo experimental en donde se evidencia un mejor desarrollo del ejercicio, debido a que se alejan de la literalidad y logran integrar la tipografía y la imagen para lograr un lenguaje visual coherente con la marca. Considero que el factor tiempo les ayudó a realizar un trabajo mejor elaborado, aunque el grupo experimental cuenta en teoría con las mismas horas del grupo control, el grupo b-learning delegó más tiempo para realizar el ejercicio desde su casa, razón por la que algunos estudiantes del grupo control se enfocaron más en el concepto de la actividad que en el diseño.

Tabla 20. *Análisis comparativo fase 6*

Tono de comunicación y personalidad de marca: Definir el tono de comunicación permite generar emociones y sensaciones en el público objetivo, para esto se debe tener claro el tono que tendrá la marca. La marca debe “hablar” a su público con el tono y mensaje adecuado, de esta manera expresa su personalidad de marca y logra conectarse con su audiencia. La personalidad de la marca debe guardar coherencia con los valores de la misma y debe comunicarlos de manera visual.		
Fase 7 y 8	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Porcentaje total	60%	80%

Fuente: elaboración propia

Fase 9. Lluvia de ideas

El propósito de la lluvia de ideas es generar todas las ideas posibles, sin importar lo absurdas que sean, la fase de idear desde diferentes perspectivas ayuda al estudiante a dejar de ver el problema y proyectar soluciones; dentro de esta fase se desarrollan tormentas de ideas para definir estrategias, en donde los diseñadores en formación, al conocer el estado de la marca proponen insights que apunte a la resolución de problemas y desarrollo de estrategias. Las ideas se debaten de manera colectiva para que los integrantes del grupo puedan sintonizar su percepción sobre la identidad de la marca. Entre más ideas se planteen, más enriquecedor es el ejercicio.

GRUPO CONTROL. Los estudiantes van comprendiendo el proceso de construcción de marca a medida que van avanzando, en esta fase los grupos evidencian planteamientos interesantes y logran entender la identidad de la marca. Pasar por la fase 6 en donde se debían generar ideas a partir de la analogía con las matemáticas les ayudó en esta fase a desarrollar conceptos estratégicos con mayor

claridad. El ejercicio para este grupo se desarrolla a través de la participación y la colaboración, las ideas se aterrizan por escrito en un formato de papel periódico por medio de un moderador que lidera el ejercicio. Las ideas tanto gráficas como estratégicas planteadas por los grupos del GRUPO CONTROL responden a las necesidades de la marca en construcción.

GRUPO EXPERIMENTAL. Para generar un trabajo colaborativo dentro de la modalidad b-learning se plantea la plataforma “**Loomio**”, la cual permite generar debates grupales con temas específicos, publicar comentarios y crear propuestas; después de finalizar el planteamiento de ideas los integrantes del grupo deben usar la plataforma **Zoom** para socializar y concretar las estrategias por medio de un encuentro sincrónico. Aunque no se logra la interacción que se da en el taller presencial, las ideas planteadas por los estudiantes en modalidad b-learning son pertinentes con la identidad de la marca y se proponen soluciones gráficas, estratégicas y creativas. El encuentro sincrónico fortalece la actividad al socializar las ideas planteadas, de esta forma se estructuran nuevas propuestas para fortalecer la marca. (Ver Anexo 6).

RÚBRICA DE ANÁLISIS IMPLEMENTADA

Tabla 21. *Lluvia de ideas*

Criterios o dimensiones	Lluvia de ideas			
	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Análisis del problema desde un enfoque global a corto y mediano plazo. 35 pts.	Enfoca las soluciones a los problemas a mediano y largo plazo previendo sus consecuencias, a través de un excelente análisis. 35 pts.	Enfoca las soluciones a los problemas a mediano y largo plazo previendo sus consecuencias. 25 pts.	Tiene visión de los problemas a mediano y largo plazo. 15 pts.	Plantea enfoques parciales y a corto plazo. 10 pts.

Variedad de ideas alternativas 35 pts.	Propone diversas ideas alternativas y las justifica razonablemente. 30 pts.	Propone diversas ideas alternativas. 20 pts.	Le cuesta proponer ideas alternativas. 15 pts.	No plantea ideas alternativas. 10 pts.
Enfoque original del proyecto 30 pts.	Elabora el proyecto con ideas originales, y altamente elaborado, e integra los elementos del proyecto. 30 pts.	Elabora el proyecto con ideas originales, y altamente elaborado. 20 pts.	El nivel de originalidad y elaboración es muy pobre. 15 pts.	El proyecto carece de originalidad y elaboración. 10 pts.

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO. En esta fase del proceso los dos grupos demuestran conocimiento de la marca y sentido de pertenencia, a pesar de que el ejercicio presencial es mucho más enriquecedor porque se desarrolla una interacción activa entre los estudiantes y el docente, la plataforma virtual implementada en la modalidad b-learning obtuvo una buena respuesta y se plantearon propuestas interesantes. El encuentro sincrónico es una herramienta virtual que contribuye a las actividades de manera significativa, aún no se establece una estrategia que permita la participación del docente en cada uno de los encuentros, dado que en las horas programadas no ha sido posible integrar a todos los participantes del grupo.

En la fase de lluvia de ideas es notable la evolución que han tenido los grupos en las competencias de análisis, reflexión, resolución de problemas, creatividad, manejo de las TIC, manejo del tiempo, características fundamentales para desenvolverse en el ámbito laboral.

Tabla 22. *Análisis comparativo fase 9*

Lluvia de ideas:

Proyectar ideas con el fin de construir la iconografía y línea gráfica que se implementará en la marca, como también los atributos emocionales y estratégicos que la definen.

<i>Fase 9</i>	<i>GRUPO CONTROL</i>	<i>GRUPO EXPERIMENTAL</i>
<i>Porcentaje total</i>	90%	80%

Fuente: elaboración propia

Evaluación de las competencias dentro de la etapa de ideación

De la fase 6 a la fase 9 se analiza la **ETAPA DE IDEACIÓN** entre el grupo control y el grupo experimental, las cuales obtuvieron un cumplimiento en alto grado. A continuación se exponen los resultados de la segunda etapa de manera porcentual por medio de la siguiente gráfica:



Figura 2. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de ideación

Fuente: elaboración propia

● **ETAPA DE PROTOTIPO**

FASE 10 Y 11. Bocetación y prototipo

La fase temprana de creación gráfica es denominada en el taller de branding como “proceso de bocetación”, contar con este espacio ahorra horas de reflexión más adelante. Los bocetos son fundamentales para el proceso de diseño ya que existe una relación entre el cerebro y la mano que permite visualizar y proyectar ideas a través del trazo, dibujar lo que se plantea en el cerebro es un buen inicio para la conceptualización. Después del proceso de bocetación se debe elegir el mejor concepto y verificar que estos sean pertinentes con los criterios de valoración de diseño y marca, se debe tener en cuenta la composición, calidad tipográfica, color, calidad en la implementación de las imágenes, acabados y un equilibrio global en todos los elementos.

GRUPO CONTROL. Este grupo demuestra un proceso de bocetación estructurado, adicional a esto se exterioriza la participación de todos los integrantes del grupo en el desarrollo de conceptos. A nivel general, el curso refleja en un buen nivel gráfico y resuelve hábilmente todo lo relacionado con el desarrollo gráfico, lo que aporta significativamente al proceso de branding.

GRUPO EXPERIMENTAL. El grupo desarrolla un buen proceso de bocetación, conceptualización y planteamiento gráfico. A nivel general este grupo evidencia un buen nivel que ayuda al desarrollo de branding, puesto que un buen concepto debe tener un buen respaldo gráfico. A diferencia del grupo control, en este grupo se desarrolla la tutoría por medio del foro participativo, cada integrante del grupo debe realizar planteamientos gráficos en la plataforma Moodle que se emplea como herramienta para la supervisión y orientación de la línea gráfica de la marca.

RÚBRICA ANALÍTICA IMPLEMENTADA

Tabla 23. *Bocetación y prototipo*

<i>Criterios o dimensiones</i>	<i>Bocetación y prototipo</i>			
	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Regular</i>	<i>Malo</i>

Bocetación	Se evidencia la exploración gráfica y la representación de múltiples conceptos.	Se evidencia la exploración gráfica y la representación de algunos conceptos.	Se evidencia una exploración y conceptos de manera superficial.	No se evidencia exploración de conceptos por medio del boceto, solo se reflejan imágenes sin coherencia con la idea final.
20 pts.	20 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.
Calidad tipográfica	Existe coherencia con la elección tipográfica, guarda las proporciones correctas. Hay armonía en la composición tipográfica.	Hay una buena selección tipográfica y se evidencia composición, se deben mejorar las proporciones de la tipografía.	La tipografía presenta falencias en su calidad y hay problemas de composición.	No existe coherencia entre la tipografía y la finalidad del concepto, no emplea composición tipográfica y no se refleja armonía.
20 pts.	20 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.
Calidad imágenes	Las imágenes guardan coherencia con el concepto, tiene buenos acabados y buena resolución. Se evidencia composición gráfica.	Las imágenes guardan coherencia con el concepto, tiene buenos acabados y buena resolución. Se debe mejorar la composición gráfica.	Las imágenes coherencia con el concepto, presenta deficiencia en los acabados y la resolución. Se debe mejorar la composición gráfica.	Las imágenes no guardan coherencia con el concepto, presenta deficiencia en los acabados y la resolución. Se debe mejorar la composición gráfica.
20 pts.	20 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.
Paleta de color	Evidencia claridad en la teoría del color y es coherente con la personalidad de marca. Conserva los colores de la pantalla al momento de imprimir.	Evidencia claridad en la teoría del color y es coherente con la personalidad de marca. Los colores se distorsionan en la impresión.	Evidencia falencias en la teoría del color, lo cual afecta la personalidad de marca. Los colores se distorsionan en la impresión.	No tiene claros los conceptos de la teoría del color.
20 pts.	20 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.
Diagramación	Se evidencia equilibrio entre los elementos, cumple con los parámetros de diseño, se destaca por su diagramación, manejo del color,	Se evidencia equilibrio entre los elementos, cumple con tres de los parámetros de diseño: diagramación, manejo del color,	No se evidencia equilibrio entre los elementos, cumple con dos de los parámetros de diseño: diagramación, manejo del color,	No se evidencia equilibrio entre los elementos, solo cumple con uno de los parámetros de diseño: diagramación, manejo del color,
20 pts.	20 pts.	15 pts.	10 pts.	0.5 pts.

elección tipográfica y limpieza visual. 20 pts.	elección tipográfica y limpieza visual. 15 pts.	elección tipográfica y limpieza visual. 10 pts.	elección tipográfica y limpieza visual. 0.5 pts.
---	---	---	--

Fuente: elaboración propia

ANÁLISIS COMPARATIVO: un gran porcentaje de los estudiantes dentro de la fase de bocetación y prototipo demuestran habilidades en la resolución de problemas gráficos debido a que logran desarrollar prototipos que comunican y guardan coherencia entre la propuesta visual y el proceso de conceptualización; Los prototipos presentados evidencian el respaldo del proceso de bocetación y conceptualización. Los trabajos de prototipo en las dos modalidades demuestran que el área más fuerte de los estudiantes es la producción gráfica, y se presentaron prototipos de alta calidad.

Tabla 24. *Análisis comparativo fase 10 y 11*

<i>Bocetación y prototipo:</i> El proceso de bocetación permite estructurar posibles soluciones de diseño gráfico que van alineadas con el proceso de conceptualización. Desarrollar múltiples propuestas en la etapa de prototipo proporciona la elección de un mejor concepto en el prototipo final.		
<i>Fase 10 y 11</i>	<i>GRUPO CONTROL</i>	<i>GRUPO EXPERIMENTAL</i>
<i>Porcentaje total</i>	<i>80%</i>	<i>90%</i>

Fuente: elaboración propia

Evaluación de las competencias dentro de la etapa de ideación

De la fase 10 a la fase 11 se analiza la **ETAPA DE PROTOTIPO** entre el grupo control que obtuvo un alto grado y el grupo experimental el cual tuvo un cumplimiento pleno. A continuación se exponen los resultados de la segunda etapa de manera porcentual por medio de la siguiente gráfica:

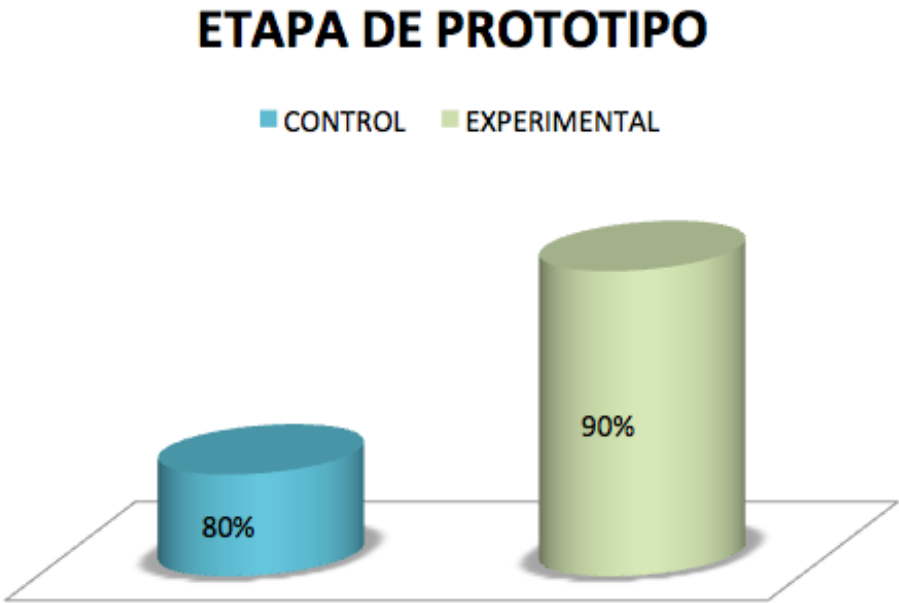


Figura 3. Resultado de aprendizaje por competencias, etapa de prototipo

Fuente: elaboración propia

- **Resultado total del aprendizaje basado en competencias que integra las tres etapas: Inmersión, Ideación y prototipo.**

Tabla 25. Resultado porcentual de las tres etapas

	GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Porcentaje total	76%	82%
	SE CUMPLEN EN ALTO GRADO	

Fuente: elaboración propia

5.1. Encuesta de percepción del grupo experimental

Finalmente, como se mencionó en el diseño de la investigación, al finalizar las etapas se desarrolla una encuesta para conocer la percepción del grupo experimental frente al uso de herramientas virtuales, el desarrollo de actividades en las diferentes plataformas propuestas, y cómo estas contribuyeron en su aprendizaje en el taller de diseño de branding. A continuación se expondrán las respuestas cuantitativas y cualitativas obtenidas de los 19 estudiantes que conforman el grupo experimental, y las respuestas de 15 estudiantes del grupo presencial.

- **Encuesta de percepción GRUPO EXPERIMENTAL**

19 responses

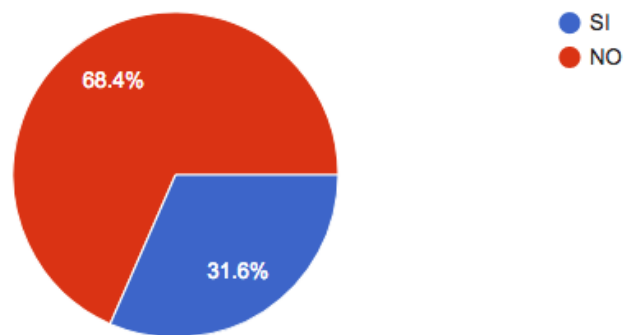


Figura 4. Pregunta 1. ¿Anteriormente había realizado actividades b_learning?

19 responses

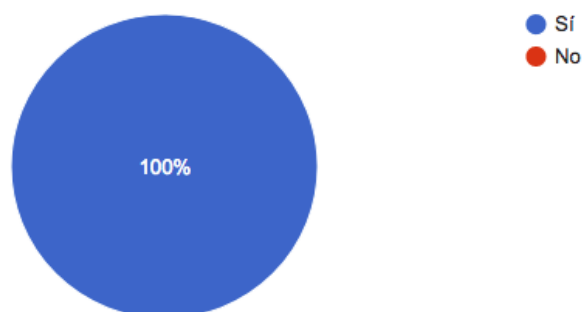


Figura 5. Pregunta 2. ¿Consideras importante el uso de herramientas virtuales que apoyen las actividades de aprendizaje en su formación académica?

19 responses

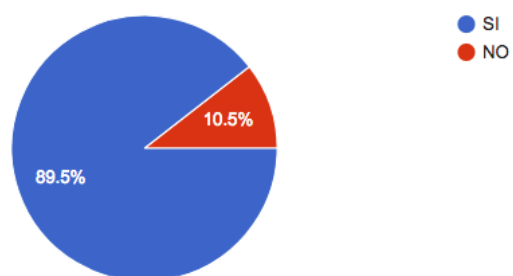


Figura 6. Pregunta 3. ¿Considera que las herramientas virtuales implementadas en cada una de las fases del proceso contribuyeron en las actividades de aprendizaje?

19 responses

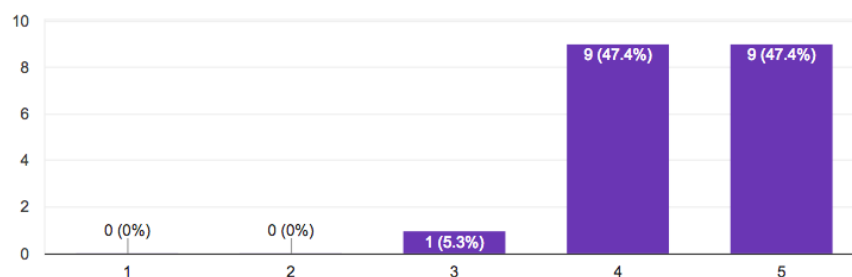


Figura 7. Pregunta 4. De 1 a 5 evalúe cuánto considera que aprendió en el curso. Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.

19 responses

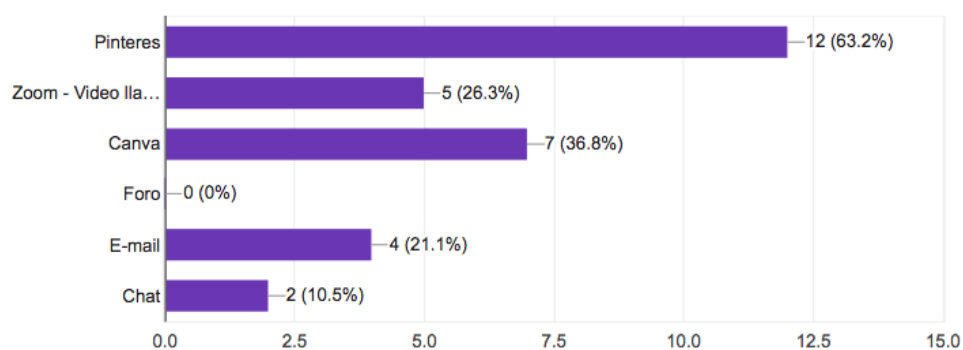


Figura 8. Pregunta 5. ¿Cuál considera la herramienta virtual con mayor pertinencia dentro del proceso de formación virtual?

19 responses

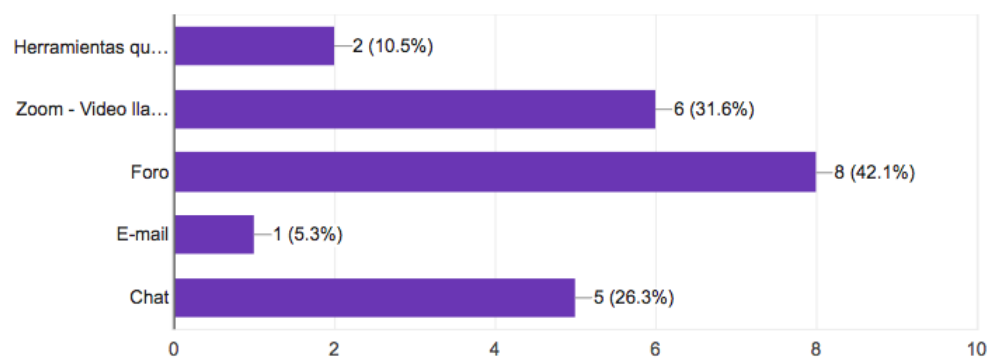


Figura 9. Pregunta 6. ¿Cuál considera la herramienta virtual con menor pertinencia dentro del proceso de formación virtual?

Tabla 26. Pregunta 7. Explique brevemente el motivo por el cual no considera pertinente la herramienta que seleccionó anteriormente.

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)		Frecuencia de mención
01. FORO	Tutoría	<ul style="list-style-type: none"> No fueron resueltas muchas dudas. 	1
	Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> Problemas al momento de publicar. Es una herramienta compleja de usar. Ingreso y suscripción. 	3
	Uso	<ul style="list-style-type: none"> No fue tanto que no me pareciera pertinente, solo fue la que menos utilice. 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Realmente no lo utilice pero me parecieron pertinentes todas las plataformas. 	2
	Trabajo Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • No hay fomentación ni participación por parte del grupo en general, hace falta incentivar más esta herramienta que permita una retroalimentación y crítica de los procesos de cada uno. 	1
02. CANVA	Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> • Canva: no me pareció una herramienta útil, es como un Ilustrador para principiantes. • Canva era muy limitado. 	2
03. CHAT	Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> • Chat: muy básica a cambio de otras plataforma que nutren visualmente el entorno de aprendizaje. • El email es mejor que el chat, es más directo y más rápido. 	2
04. ZOOM	Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> • Zoom: Skype funciona igual. • Ingreso y suscripción. • Compleja herramienta para una actividad tan sencilla. 	3
	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • Es más fácil que la atención se disperse con un video llamada. • El motivo es personal: siento un poco de aversión a grabarme. 	2
	Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Por cuestiones de tiempo no pudimos realizar esta actividad. 	1

Fuente: elaboración propia

19 responses

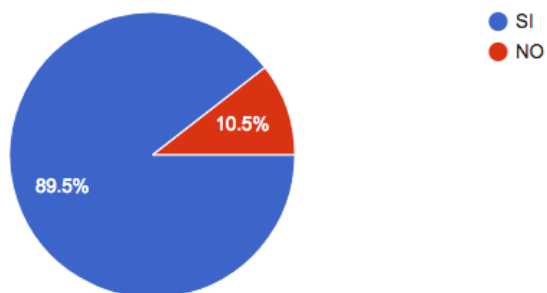


Figura 10. Pregunta 8. ¿Hubo claridad en las actividades expuestas en la plataforma virtual?

19 responses

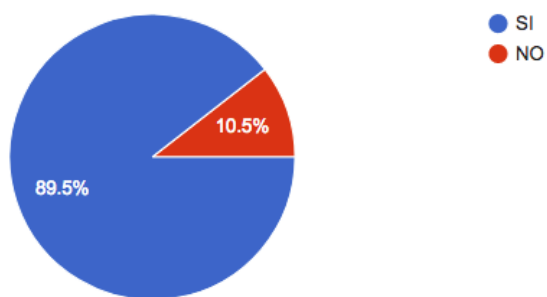


Figura 11. Pregunta 9. ¿Considera que el contenido del curso en la plataforma virtual fue pertinente?

19 responses

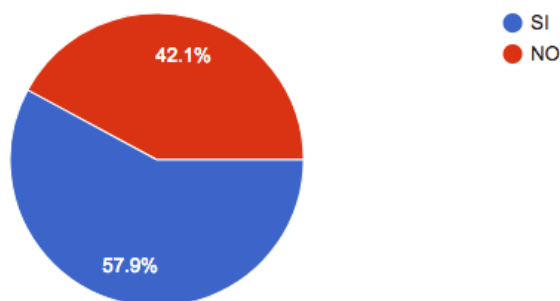


Figura 12. Pregunta 10. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?

Tabla 27. Pregunta 11. *De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué actividades virtuales fortalecen la interacción grupal?*

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. POSITIVO	Trabajo Colaborativo <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a la intercomunicación del grupo de trabajo. • Hoy en día por falta de tiempo y por distancia es difícil reunirse en grupo personalmente, gracias a esta herramienta no hay obstáculo para hacer trabajos u obtener las opiniones de todos. • Hay constante contacto con los compañeros. • Es una forma diferente de generar flujos de trabajo integrados. Es interesante. • Ayuda a estar más tiempo en comunicación con el grupo de trabajo. • Permite escuchar diferentes intervenciones, enriquece el crecimiento. 	6
	Flexibilidad de tiempo <ul style="list-style-type: none"> • Porque fue una forma distinta de hacer los trabajos, lo cual nos sirvió para adelantar el trabajo sin salir del lugar de cada uno. • Sirve para crear interacción desde cualquier espacio en donde uno se sienta cómodo. 	2

**02.
NEGATIVO**

Tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Existe retroalimentación a cualquier hora o lugar. 	1
Trabajo Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Es muy difícil ponerse de acuerdo con las personas. • En una actividad virtual cada quien se ocupa por su nota. • Creo que el trabajo virtual es individual. • Depende de la experiencia de cada quien, de noche es más complejo. • Considero que en las actividades realizadas presencialmente había más participación en grupo que en las virtuales, las herramientas virtuales son prácticas para consolidar y compartir información. • Si personalmente es complejo trabajar en equipo, virtualmente es mucho más complejo. • Se reparte el tema y cada uno trabaja por aparte. 	7
Herramienta	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido de la plataforma es para desarrollo individual, no hay interacción con más personas, por ende, la plataforma si fomenta en desarrollo pero carece de herramientas para interactuar en grupo. 	1

19 responses

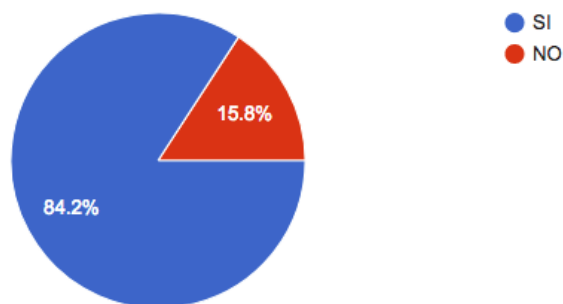


Figura 13. Pregunta 12. ¿Considera que las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?

Tabla 28. Pregunta 13. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué las actividades virtuales fortalecen la tutoría con el docente?

Código		Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. ACCESO A LA INFORMACIÓN	Positivo	<ul style="list-style-type: none"> Se pueden conocer cosas externas a la clase. 	1
	Negativo		0
02. TUTORÍA PERSONALIZADA	Positivo	<ul style="list-style-type: none"> Es una manera de retroalimentación más personalizada, y el profesor tiene la posibilidad de tener un seguimiento. Puede guiar de otra manera o reiterar lo dicho en el aula. Es una herramienta en la cual no deja de estar uno cerca del docente. Otra manera de conectarse y recibir ayuda. Las actividades virtuales están sujetas a una revisión rápida por parte del docente. Es un complemento al proceso académico del docente, este permite despejar y dar espacios de retroalimentación y evaluaciones personales. Sí las fortalece, pero algunas retroalimentaciones se daban en el espacio presencial y me sentía un poco perdido. Hay más tiempo de retroalimentación entre semana. Hay mucho más seguimiento personal. A veces por tiempos es difícil encontrarse con el docente y por este medio es más fácil y rápido. Ayuda a tener mejor retroalimentación del proceso. 	12
	Negativo		

Negativo	<ul style="list-style-type: none">• Facilita la comprensión del estudiante y evita pérdidas de tiempo.• La información del docente no es clara y puede ser confusa, además la retroalimentación tarda bastante.• No hay respuestas rápidas.• Desarrollar más videos tutoriales.• No hay entendimiento uniforme, ni información completa.• No había retroalimentación de la plataforma en clase.	5
----------	--	---

19 responses



Figura 14. Pregunta 14. Por qué no participó en el foro

19 responses

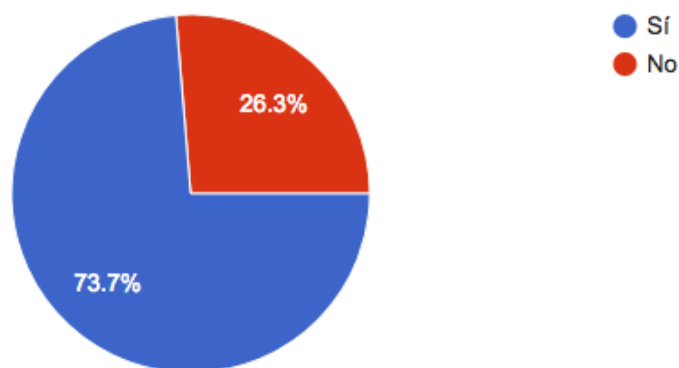


Figura 15. Pregunta 15. ¿Considera que el trabajo colaborativo se fortalece con las herramientas virtuales?

Tabla 29. Pregunta 16. De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué las herramientas virtuales fortalecen el trabajo colaborativo?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)		Frecuencia de mención
01. FLEXIBILIDAD DE TIEMPO	Positivo	<ul style="list-style-type: none"> Se pueden conocer cosas externas a la clase. Es una manera distinta de hacer trabajos, lo cual nos sirvió para adelantar trabajos sin salir del lugar de cada uno. Hace más fácil y rápido el trabajo en grupo sin necesidad de movernos a otros lugares. Mejora el trabajo en equipo desde la comodidad de otro sitio que no sea la universidad. A veces es difícil acordar una hora de 4 personas, pero siento que estos espacios virtuales facilitan mucho el trabajo colaborativo. 	4
	Negativo		0
02. HERRAMIENTA		<ul style="list-style-type: none"> A pesar del desconocimiento de herramientas que existen hoy día los medios virtuales son y serán parte en cada proceso de desarrollo educativo y/o laboral hay que fomentar y desarrollar mejores planteamientos de uso. 	7
	Positivo	<ul style="list-style-type: none"> La herramienta estimula el contacto con el grupo. La herramienta permite compartir, actualizar y editar información, de esta forma. Estimula el contacto con el grupo. 	

03. RETROALIMENTACIÓN EN GRUPO		<ul style="list-style-type: none"> • Más medios de comunicación y menos margen de error. • Se genera interacción en un medio diferente. • Más contacto con las personas del grupo. 	
	Negativo	<ul style="list-style-type: none"> • No deja muchos entendimientos. 	1
	Positivo	<ul style="list-style-type: none"> • Se mejora la unión e información en grupo. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Se pueden trabajar ideas más claras y con mejores referentes. 	4
		<ul style="list-style-type: none"> • Existe fortalecimiento ya que está la posibilidad de interactuar rápido y eficazmente diferentes contenidos las 24 horas del día. • Complementa términos desconocidos. 	
	Negativo	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo en grupo se debe realizar con las personas presentes, virtualmente solo deja espacio para que cada persona haga lo que quiera. • Es un trabajo individual. • Se vuelve más complejo trabajar por este medio con otras personas. • No aporta el trabajo grupal porque cada quien hace su parte. 	4

19 responses

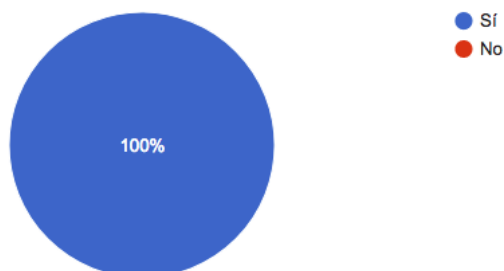


Figura 16. Pregunta 17. ¿Considera que la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?

Tabla 30. Pregunta 18. *De acuerdo a su respuesta anterior justifique el ¿por qué la flexibilidad de tiempo que brinda el espacio virtual trae beneficios al proceso de aprendizaje del taller de branding?*

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. OPTIMIZA EL TIEMPO	Positivo <ul style="list-style-type: none"> • Sí, porque teníamos una hora dividida y era complejo desplazarse hacia la universidad y más en una ciudad caótica como Bogotá. El espacio virtual facilitó la ejecución de actividades. • Al tener un espacio virtual de una hora, me permitió gestionar mis tiempos, si se hubiera desarrollado presencial es más el desgaste en desplazamiento que lo que uno puede desarrollar en la clase presencial, hay que ser más estrictos con el uso de la plataforma porque cuenta como una hora real de trabajo. • Permite cambiar la actividad académica y prestar atención a otras materias. • Brinda el tiempo para hacer otros trabajos. • Se ajusta al tiempo de cada uno. • Da la oportunidad de realizar los trabajos con anterioridad y poder hacer otros trabajos de la universidad (administración de tiempo). • Permite hacer pautas y enfocarse en otras actividades. • Se puede manejar el tiempo e igual cumplir con la asignatura. • Más tiempo para realizar trabajos. • Otorga más tiempo para reunirse extraclase. 	10
	Positivo <ul style="list-style-type: none"> • La flexibilidad permite entender mejor todo. • Facilita el proceso creativo y da más tiempo. • Fácil acceso a la información en cualquier momento. • No se detiene nuestro aprendizaje. • Contribuye al aprendizaje ya que contamos con el tiempo para analizar y proyectar mejor lo que queremos. • Se puede investigar más a fondo sobre los temas de las diferentes actividades que se plantean. • Se hace un aprendizaje a conciencia. 	7
02. CONTRIBUYE AL APRENDIZAJE		

Negativo • Es beneficioso por el tiempo pero creo que afecta al aprendizaje y el entendimiento de las tareas a realizar.

1

19 responses

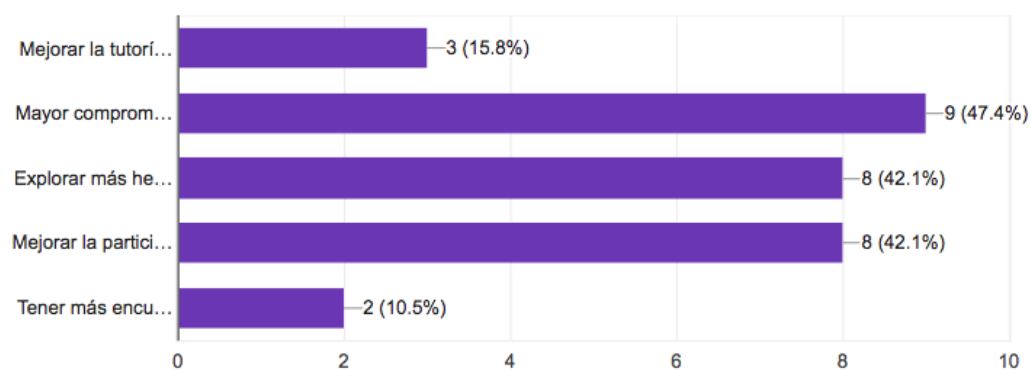


Figura 17. Pregunta 19. ¿De acuerdo a su experiencia con el curso, qué considera que se debe realizar para fortalecer el curso virtual?

- Mejorar la tutoría docente
- Mayor compromiso de los integrantes del equipo
- Explorar más herramientas virtuales que apoyen las actividades
- Mejorar la participación en el foro
- Tener más encuentros sincrónicos por medio de videollamadas

19 responses

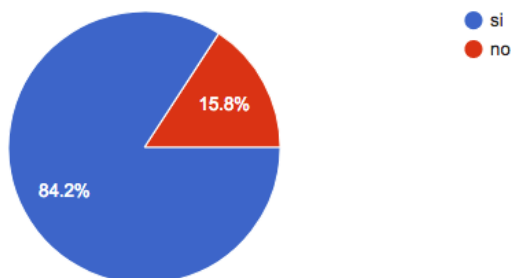


Figura 18. Pregunta 20. ¿Consideras que sus expectativas de aprendizaje en branding fueron satisfechas con este curso?

19 responses

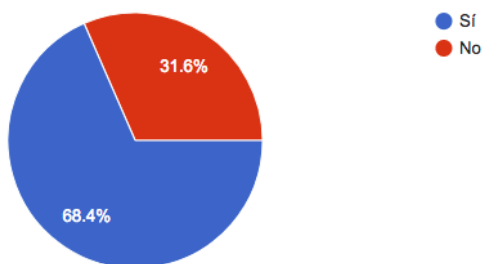


Figura 19. Pregunta 21. ¿Considera que logró los objetivos del curso?

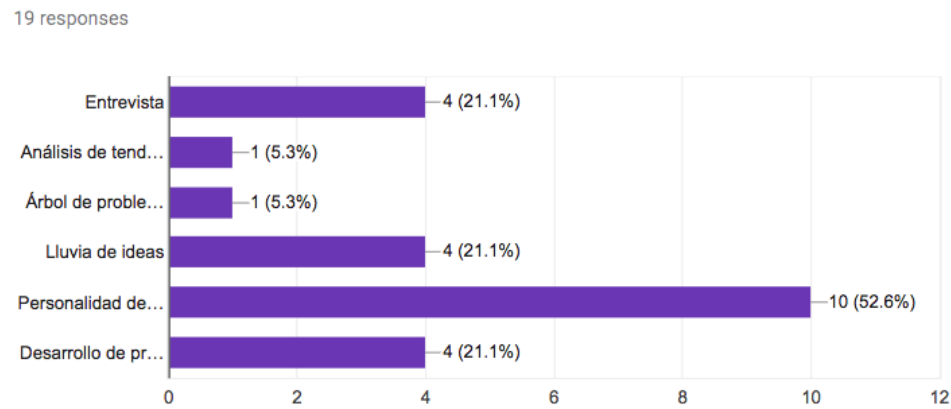


Figura 20. Pregunta 22. ¿Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar de manera virtual?

- Entrevista
- Análisis de tendencias
- Árbol de problemas
- Lluvia de ideas
- Personalidad de marca
- Desarrollo de prototipo

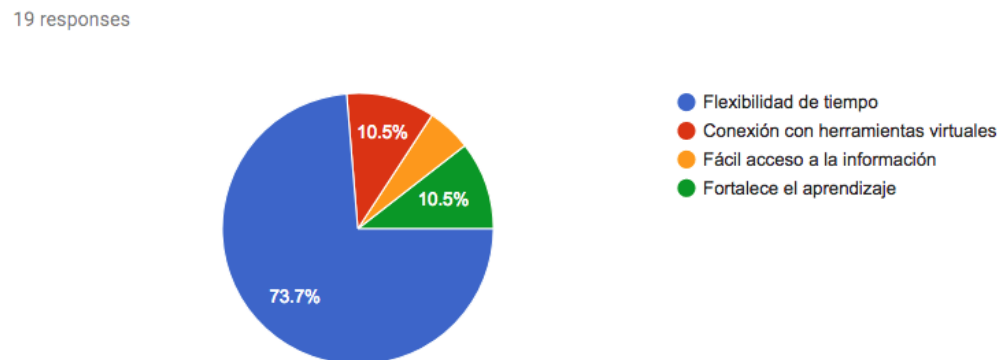


Figura 21. Pregunta 23. ¿Cuál considera el mayor beneficio del espacio virtual?

Tabla 31. Pregunta 24. Por último, ¿Qué recomienda para mejorar el curso virtual?

<i>Código</i>	<i>Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)</i>	<i>Frecuencia de mención</i>
01. MEJORAR LA INFORMACIÓN DE LOS EJERCICIOS PLANTEADOS	<p>Tener mayor claridad en las actividades presenciales, para que en la parte virtual sean más eficientes las actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mejor información a la hora de realizar los ejercicios. • Retroalimentar los ejercicios por el mismo medio. • Recomendando seguir con el ejercicio virtual pero haciendo retroalimentación de forma presencial. 	4
02. MEJORAR LA HERRAMIENTA	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor capacidad de espacio para trabajos que poseen mayor capacidad de almacenamiento. • Mejorar la plataforma, hay ciertas herramientas que no funcionan. 	2
03. DESTINAR MAYOR TIEMPO EN LAS ENTREGAS	<ul style="list-style-type: none"> • Dar más espacio en la entrega final para poder mostrar todo el trabajo que se realizó. 	1
05. MAYOR IMPLEMENTACIÓN DE HERRAMIENTAS VIRTUALES	<ul style="list-style-type: none"> • El recurso virtual es muy completo, lo que tocaría es incentivar más el uso del recurso ya que estamos acostumbrados a los estándares convencionales (todo presencial) y pues ya existiendo ciertas herramientas virtuales que nos facilitan el conocimiento, que mejor que la población estudiantil lo tenga muy presente. • Explorar más herramientas. 	2
06. TRABAJO EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> • Crear más control en los procesos en equipo, al ser un proceso unipersonal es difícil coordinar tiempos cuando se realiza una actividad grupal, ya que los estudiantes de la noche trabajamos y a veces no se cuenta con mucha flexibilidad horaria por parte del trabajo. • Equipos máximo de 3 personas. 	2
07. OBSERVACIONES POSITIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Está muy bien implementado, felicitaciones profesora y muchas gracias por todo, quiero especializarme en Branding. • Las actividades que propusiste fueron fáciles de realizar y nos ayudaron a no perder la hora dividida • Este curso está genial, gracias. Sé que de los errores se aprende, mejoraré. • Un excelente curso. • Me parece que el tema y la forma en que se dan las clases el maravillosa y muy clara, pero no estaría mal en los talleres hacer las actividades en espacios diferentes como parques, cafeterías, etc. • Seguir implementando este tipo de herramientas. 	7

- **Encuesta de percepción GRUPO EXPERIMENTAL**

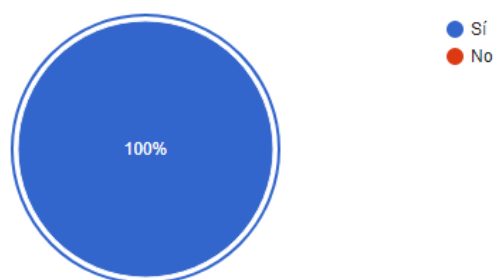


Figura 22. Pregunta 1. ¿Considera importante incorporar el apoyo de herramientas virtuales que apoyen las actividades del taller de Branding presencial?

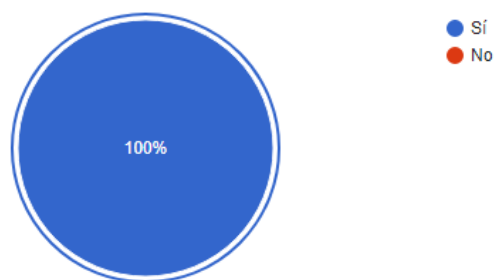


Figura 23. Pregunta 2. ¿Considera que las herramientas implementadas en el proceso de ideación y creación del taller de branding como la socialización grupal en el salón de clase y construcción de conceptos, soportados en papel periódico, post it, recortes aportaron a las actividades de aprendizaje?

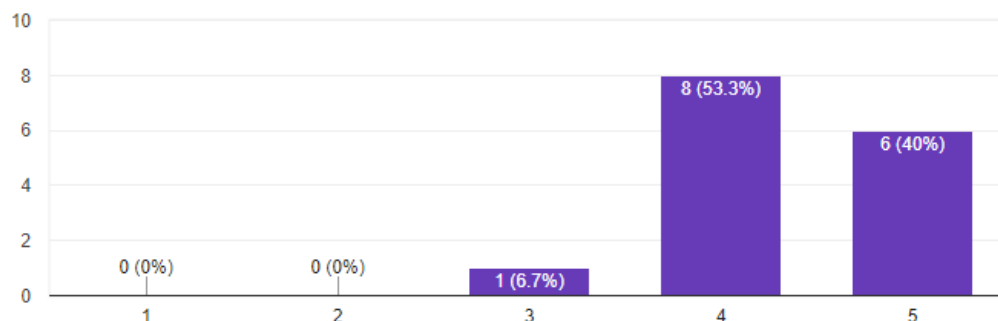


Figura 24. Pregunta 3. En la escala del 1 a 5, ¿Cómo califica su proceso de aprendizaje en el taller de Branding? Siendo 5 la nota más alta y 1 la más baja.

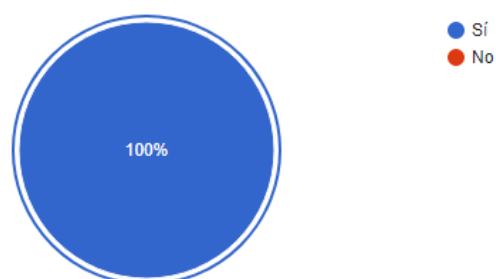


Figura 25. . Pregunta 4. ¿Considera importante implementar herramientas virtuales como encuentros sincrónicos virtuales, plataformas virtuales para realizar mapas mentales, Moodboard como pinterest, entre otros, que apoyen el proceso de creación del taller de branding?

Tabla 32. Pregunta 5. De las herramientas implementadas en el taller de branding para el proceso de creación de marca ¿Cuál considera la más pertinente y por qué?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> Los recortes El café El material físico como papel periodico ya que allí se pueden escribir las ideas que surjan y es mejor para desarrollarlas. 	4

02. LLUVIA DE IDEAS	<ul style="list-style-type: none"> • Consideró pertinente el hecho de utilizar el papel periódico para socializar ideas claras y puntuales y que estás no queden divagando. • Lluvia de ideas • La herramienta más pertinente sería la lluvia de ideas porque aterriza y direcciona la personalidad de la marca, hace que la creación de esta misma sea más eficiente y objetiva. Humaniza la marca, el público objetivo interactúa con ella y se apropian de los medios de comunicación. Todo esto, gracias a la lluvia de ideas, donde nacen las estrategias. • Lluvia de ideas grupales • Considero que la lluvia de ideas es esencial para el proceso de creación de marca, esta es una herramienta aplicada al trabajo en equipo y se fortalecen las ideas de cada uno de los integrantes. 	5
03. INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • La lluvia de ideas ayuda a saber qué es necesario para la creación de marca • Definir los valores de marca y sobre todo analizar e investiga • Encuestas al cliente • El reconocimiento de la marca, en cuanto a valores, como quiere que se vea y qué quiere comunicar con la misma. El DOFA • El diagnóstico porque es la base del todo el proceso de construcción de marca 	4
04. DEFINICIÓN DE PROBLEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los problemas de la marca, ya que basados en ellos se puede mejorar y resaltar la marca • El árbol de problemas ayuda a saber qué es necesario para la creación de marca • Mapas mentales y árbol de ideas, ayudan a reafirmar lo que se busca 	3
05. PLATAFORMA VIRTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Más que definir una herramienta deseo hacer una propuesta. Considero implementar la plataforma virtual ya que esta nos permite la constante comunicación entre docente - alumno cuando se requiera retroalimentación 	1

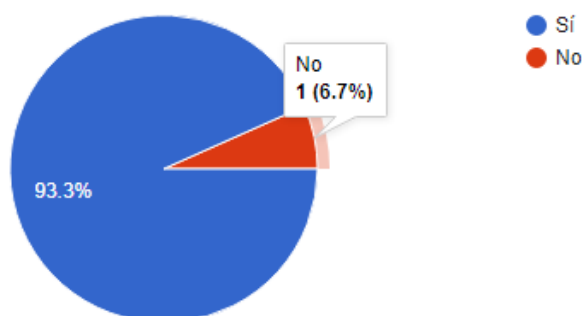


Figura 26. Pregunta 6. ¿Considera que hubo claridad en las actividades expuestas dentro del taller presencial de Branding?

Tabla 33. Pregunta 7. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera que hubo claridad en las actividades expuestas dentro del taller presencial de Branding?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> Se aclararon muchas dudas, fue pertinente y didáctica Gracias a esto pudimos resolver con claridad los problemas que venían presentando en el proceso de aprendizaje Resuelve las dudas de creación de marca tanto personal como en la construcción de identidad de marca. Todo se trata de investigar. La claridad de las actividades. Se obtuvo un buen proceso de desarrollo en el proyecto integrador. Se realizó un proceso y conocimiento de la marca, desglosando esta misma en las actividades y herramientas presentadas en la clase. Se llevó a cabo un proceso ordenado en el que se conocía en un principio al cliente para después si realizar lluvias de ideas y buscar las mejores opciones de comunicación. Es muy importante seguir un proceso para poder llegar a un mensaje muy claro en las piezas. 	8

02. DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> Los métodos que fueron utilizados fueron apropiados para mantener una idea clara de lo que teníamos que desarrollar y llevar a cabo Todo estuvo bastante claro, las explicaciones del docente fueron acertadas y de fácil entendimiento. La docente fue clara con las actividades propuestas. Además, resuelve dudas para mayor claridad. Siempre hubo un gran manejo por parte del docente, los temas fueron claros en todo momento. 	3
03. HERRAMIENTAS	<ul style="list-style-type: none"> El uso de las herramientas aportan al proceso. 	1

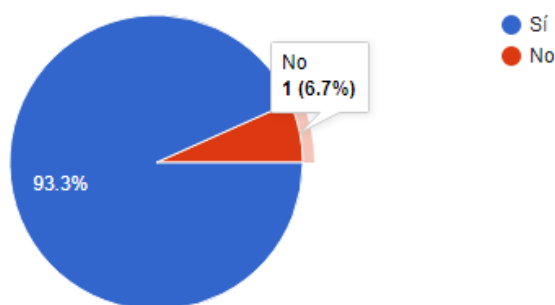


Figura 27. Pregunta 8. ¿Considera las actividades presenciales dentro del taller de branding permiten la tutoría y orientación del docente?

Tabla 34. Pregunta 9. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿por qué considera las actividades presenciales dentro del taller de branding permiten la tutoría y orientación del docente?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
	<ul style="list-style-type: none"> La docente estuvo presente en el proyecto dentro y fuera de clase Nos permite resolver dudas o inquietudes Permite mayor conocimiento al estudiante y se resuelven inquietudes en el momento Todas las dudas fueron resueltas por el docente con absoluta claridad. Se pueden resolver dudas e inconvenientes en el 	

01. ORIENTACIÓN / TUTORÍA PRESENCIAL	<p>momento que se presenten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al ser presencial la docente podía aconsejarnos y transmitir mejor las ideas que si se diera de forma virtual • La docente siempre prestó atención a cada uno de los procesos y a los estudiantes. Su orientación fue de gran ayuda. • Es más fácil una orientación presencial ya que se pueden generar más preguntas, y dichas preguntas son resueltas de inmediato y no toca esperar que el docente tenga tiempo para contestar un correo. • El docente direccionó y guió el equipo de trabajo, basándose en la información recolectada en estas actividades y herramientas, lo cual facilitó la tutoría, orientación y comunicación en la creación de la marca. 	8
02. METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> • La docente organiza muy bien el tiempo de sus clases • Las actividades presenciales ayudan a la comprensión de los temas. 	3

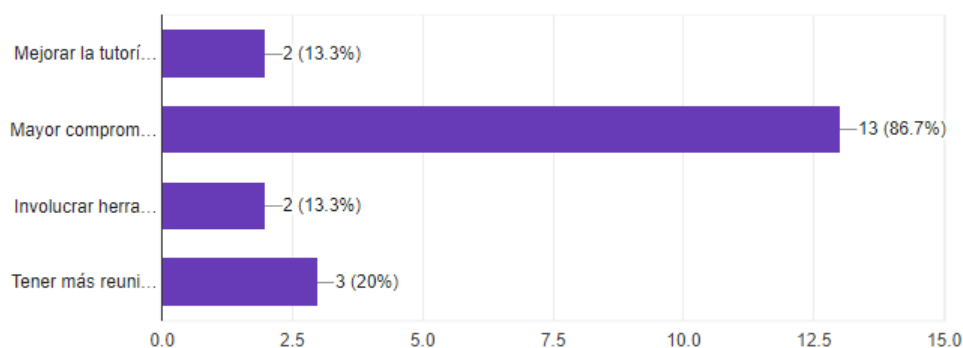


Figura 28. Pregunta 10. De acuerdo con su experiencia en el curso ¿Qué considera que se debe realizar para fortalecer taller de Branding?

- Mejorar la tutoría docente
- Mayor compromiso de los integrantes del equipo
- Involucrar herramientas virtuales que apoyen las actividades del taller presencial

- Tener más reuniones grupales fuera de clase

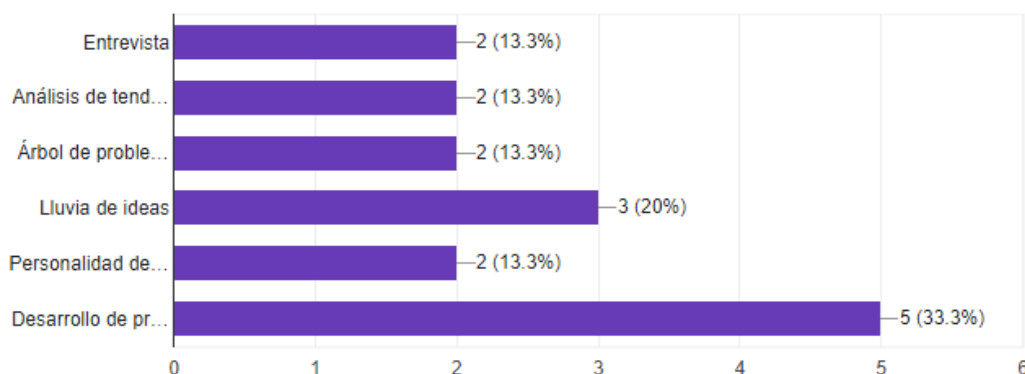


Figura 29. Pregunta 11. ¿Con cuál de las fases tuvo mayor dificultad para desarrollar el taller de Branding presencial?

- Entrevista
- Análisis de tendencias
- Árbol de problemas
- Lluvia de ideas
- Personalidad de marca
- Desarrollo de prototipo

Tabla 35. Pregunta 12. De acuerdo a su respuesta anterior explique el ¿Por qué tuvo mayor dificultad con la herramienta seleccionada para desarrollar el taller de branding presencial?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. ENTREVISTA	<ul style="list-style-type: none"> • El cliente casi no separó tiempo para hablar con el grupo • Considero que con la entrevista hubo mayor dificultad por la experiencia, además el planteamiento de las preguntas fue complicado de realizar. • Al construir una marca nos vemos rodeados de cómo construirla, se ven muchos factores importantes en 	2

02. ANÁLISIS DE TENDENCIAS	<p>cuanto a que sea funcional, refleje su personalidad, propuesta de mercado y sobre todo se diferencia. La atemporalidad es un factor que siempre estará en las marcas, la tendencia para reinventarse o adaptarse al entorno, pero siempre y cuando no pierda su identidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En cuanto al análisis de tendencias, nosotros no teníamos mucha demanda en cuanto a la competencia y era un poco difícil de realizar el análisis. • Es complicado hallar los problemas que pueden haber al momento de desarrollar el branding de una marca, buscar la solución y crear un plan estratégico para que la solución sea correcta. 	2
03. ÁRBOL DE PROBLEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • A veces al momento de encontrar los problemas se consideran los más grandes y se pasan por alto algunos que son más importantes de solucionar. 	2
04. LLUVIA DE IDEAS	<ul style="list-style-type: none"> • Crear una idea “nueva”, innovadora y que funcione, es complicado pero no imposible. • Como grupo no pensamos más allá, nos quedamos con ideas muy superficiales. 	2
05. PERSONALIDAD DE MARCA	<ul style="list-style-type: none"> • Debemos involucrarnos más con el cliente y ver cómo integrar la personalidad de marca • Debe diferenciarse frente a otras marcas 	2
06. DESARROLLO DE PROTOTIPO	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo del prototipo fue nuestro punto de mayor dificultad, debido al cliente quienes no se pudieron establecer, por la gran variedad y cantidad de opiniones. • Al ser en grupo el trabajo, es difícil llegar a una línea gráfica que los tenga "felices" a todos. • Tuvimos poco tiempo para realizarlo • Falta de tiempo 	4

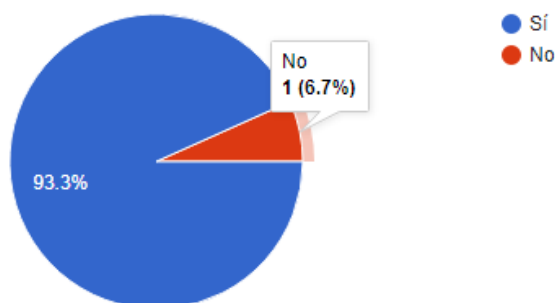


Figura 30. Pregunta 13. ¿Consideras que sus expectativas de aprendizaje fueron satisfechas con este curso?

Tabla 36. Pregunta 14. Por último, ¿Qué recomienda para mejorar el taller de branding presencial?

Código	Categoría (respuestas con mayor frecuencia de mención)	Frecuencia de mención
01. BIBLIOGRAFÍA	• Tener más temas sobre el proceso ya que esto abarca demasiadas cosas	2
	• Apoyo bibliográfico para tener muchas más referencias.	
02. ORIENTACIÓN DOCENTE	• Creo que hacen falta más tutorías y espacios para resolver dudas para aprender más del tema, al final uno solo se preocupa por cumplir ciertos parámetros que por aprender de verdad.	1
03. TALLERES VIRTUALES	• Adaptar espacios virtuales para que haya retroalimentación por este medio.	2
	• Herramientas para facilitar los encuentros entre los integrantes del grupo.	
05. TIEMPO	• Implementar más tiempo a los grupos a la hora de dudas e inquietudes en cada proyecto, a veces el tiempo no es suficiente para resolver dudas en cada grupo.	6
	• Tener tiempo para desarrollar una exposición previa y de esta manera lograr una exposición más eficaz.	
	• Más horas a la semana.	
	• Considero que el horario de la clase es muy corto, este podría extenderse.	
	• Un poco más de tiempo a las tutorías de cada grupo	
	• Creo que hace falta más tiempo	
	• Considero que el problema no es la docente, sino que	

06. TRABAJO EN EQUIPO	los estudiantes deberían escoger mejor sus grupos y cliente.	1
------------------------------	--	----------

5.2. Resumen del capítulo

Con el fin de medir la variable dependiente del taller de diseño de branding en el grupo control y el grupo experimental se emplearon rúbricas analíticas de evaluación, que a partir de indicadores y descripciones de los criterios de evaluación se obtienen notas y porcentajes medibles que permiten analizar y comparar el proceso de aprendizaje entre los dos grupos. El resultado obtenido por etapa refleja que los dos cursos tuvieron un aprendizaje en alto grado, con un porcentaje total que integra las tres etapas del 76% en el grupo control y el 82% en grupo experimental.

El grupo control obtuvo un resultado aceptable en la fase 3, 7 y 8 que corresponden a las actividades de “análisis de tendencias” y “personalidad de marca”, mientras que en el resto de fase lograron un alto grado. El grupo experimental logró porcentajes de alto grado en todas las etapas.

El ejercicio con el porcentaje más alto del grupo control fue la fase 9 de “lluvia de ideas”, con un valor del 90% que equivale a un cumplimiento pleno, mientras que el ejercicio con el porcentaje más bajo lo obtuvo en la fase 3 con el ejercicio de “análisis de tendencias”, y en la fase 7 y 8 con el desarrollo de la “personalidad de marca” con un valor del 60% que equivale a un cumplimiento aceptable.

A su vez, el ejercicio con porcentaje más alto del grupo experimental fue en la fase 10 y 11 con el desarrollo de prototipo, el cual obtuvo un porcentaje del 90% con un grado de cumplimiento pleno, y el porcentaje más bajo se presentó en la fase 4 y 5 en la elaboración del “árbol de problema” y DOFA con un valor del 70% que corresponde a un cumplimiento en alto grado.

Finalmente, se desarrolló una encuesta que fue muy enriquecedora para el análisis, con el propósito de medir la percepción de los estudiantes frente al curso. Generalmente el porcentaje positivo fue mayor que el negativo, la mayoría de los estudiantes aceptan la implementación de los entornos virtuales en el taller de diseño de branding, teniendo en cuenta que el 68.4% de los integrantes del grupo experimental no había tenido experiencia con el aprendizaje en la modalidad b-learning, y el 100% de los estudiantes consideran que la tecnología es importante en el proceso de formación académica.

Respecto al aprendizaje, la mayoría de los estudiantes se evaluaron entre 4 y 5, siendo 5 la nota más alta, sin embargo, solo el 68.4% considera que logró los objetivos del curso. Se les preguntó si las actividades realizadas y su contenido habían sido claras y pertinentes y el 89.5% respondió de manera favorable.

De las herramientas virtuales implementadas, la que tuvo mayor aceptación fue **Pinterest** con un 63.2% y la menos aceptada fue el **foro** con el 42.1%, seguida de **zoom** con el 31.6%. La herramienta pinterest tal vez fue la más aceptada, dado que es con la que tienen mayor familiaridad, pues es una plataforma recurrente para los diseñadores. Del foro se pudo observar que al no tener calificación los estudiantes no la exploraron tanto como las herramientas de los ejercicios que requerían nota; para el 63.2% de los estudiantes el motivo por el cual no se implementó el foro fue la falta de tiempo. Por otro lado, los encuentros sincrónicos para algunos estudiantes fueron enriquecedores porque permitían el encuentro y la participación desde su espacio personal, lo que aportó al proceso de construcción de marca, no obstante, algunos estudiantes destacaron que el encuentro así sea virtual se les dificulta por sus dispendiosas jornadas diarias.

Por su parte la tutoría virtual dentro del grupo experimental fue considerada positiva para el 84.2% de los estudiantes, los cuales destacaron que se tiene contacto permanente con el docente sin tener que buscarlo para aclarar las dudas de los ejercicios, además, esta orientación personalizada permite la reiteración de los temas dados en la clase presencial, mientras que el 15.8% que no consideró que las actividades fortalecen la tutoría docente, solicitaron respuestas más rápidas y oportunas, como también el desarrollo de más video tutoriales. El 93.3% de los estudiantes que respondieron la encuesta en el grupo control consideraron que la docente estuvo de manera permanente en el proceso, orientó y direccionó bien el grupo de trabajo, y destacaron la presencialidad del tutor como un aspecto positivo debido a que se logra mayor comprensión y orientación de los temas.

La herramienta que tuvo mayor controversia en las tres etapas del grupo experimental fue la implementación del trabajo colaborativo y el desarrollo de personalidad de marca, mientras que para el grupo control el factor tiempo y el desarrollo de prototipo fueron los aspectos más complejos dentro del proceso de construcción de marca.

De acuerdo a la experiencia docente, es común ver en los estudiantes la preferencia del trabajo individual; sin embargo, mientras que el 26.3% de los estudiantes del grupo experimental consideran que este tipo de prácticas no fortalecen la interacción grupal, el 73.7% considera que fortalece el trabajo colaborativo, y aunque parezca una contradicción entre los valores arrojados, la diferencia porcentual tal vez se da porque algunos estudiantes delegan actividades dentro del grupo donde no se desarrolla mucha interacción y le apuntan más a un trabajo cooperativo más no colaborativo.

Adicionalmente, el 52.6% de los estudiantes del grupo experimental coincidieron que el ejercicio con el que tuvieron mayor dificultad fue el de la “personalidad de marca”, seguido de la lluvia de ideas y el desarrollo de prototipo con un 21,1% respectivamente, no obstante, la etapa de ideación en el grupo

experimental tuvo una evaluación en alto grado y la etapa de prototipo se cumplió plenamente, dado que se evidenciaron competencias analíticas, reflexivas, de resolución de problemas, manejo del tiempo y creativas.

Las actividades que tuvieron mayor dificultad dentro del grupo control fue el desarrollo de prototipo con un 33.3%, seguido de la lluvia de ideas con un 20%. La etapa de prototipo e ideación para el grupo control culminó en alto grado, sin embargo, se reflejó un porcentaje más bajo en comparación al porcentaje del grupo experimental.

Cabe señalar que la característica más destacada al implementar la virtualidad al territorio del taller de diseño de branding en el grupo experimental fue principalmente la “flexibilidad de tiempo” con una respuesta favorable del 100%, lo que le permite a los estudiantes administrar el tiempo de sus trabajos, profundizar en los contenidos de clase e investigar más a fondo sobre los temas. En contraste con la “flexibilidad de tiempo” se evidencia en el grupo control una alta mención de frecuencia en la falta de tiempo, tanto en tutorías como en el desarrollo de las actividades.

Conclusiones y recomendaciones

6.1. Conclusiones

Conclusiones enfocadas hacia los objetivos de la investigación

Objetivo general. **Proponer el ambiente de aprendizaje virtual en el taller de diseño de branding con estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec en el periodo lectivo 2016-2, con el fin de comparar el aprendizaje por competencias entre un curso en modalidad presencial y otro en modalidad b-learning:**

- El haber elegido el diseño de investigación experimental aportó significativamente el desarrollo de la investigación, pues por medio de la observación y la comparación entre el grupo control, el cual no se alteró y el grupo experimental, al cual se le involucró la variable independiente, se pudo realizar un análisis minucioso y profundo del proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursaban sexto semestre en la Corporación Universitaria Unitec. Dicho análisis arrojó tanto factores positivos como negativos que contribuyen al mejoramiento del curso y a la disciplina. Dentro del proceso de aprendizaje se evidencia la importancia del factor tiempo, mientras que el grupo control manifiesta de manera negativa la falta de tiempo para el desarrollo de ejercicios y tutorías, el grupo experimental menciona la flexibilidad de tiempo como el mayor beneficio de la modalidad b-learning, pues al contar con mayor tiempo, el aprendizaje no se detiene, se desarrolla una mejor investigación y proceso creativo.
- Aunque el 68.4% de los estudiantes que conformaron el grupo experimental no hayan tenido experiencias previas con el aprendizaje en modalidad b-learning, al finalizar el curso el 89.5%

consideró que las herramientas virtuales implementadas en la plataforma fortalecieron las actividades de aprendizaje debido al fácil acceso a la información, como también los beneficios que trae la flexibilidad horaria ya que cuentan con más tiempo para analizar y proyectar los ejercicios de manera consciente.

- El análisis de las rúbricas refleja que las competencias adquiridas por el grupo experimental tuvieron el mismo nivel de alcance o mejor que las competencias del grupo control, esto valida la hipótesis, la cual indicaba que *“en entornos virtuales sincrónicos y asincrónicos, se desarrollan competencias del mismo nivel de alcance que en entornos presenciales, mediante ambientes virtuales estructurado”*.
- Aunque solo se contaba con una hora virtual dentro del horario de clase, Para el 89.5% de los estudiantes del grupo experimental consideraron que las herramientas virtuales aportaron al proceso de aprendizaje debido a que contaban con mayor tiempo para el desarrollo de su trabajo, lo cual indica que se le destinaba más tiempo que el programado y los llevó a un proceso de exploración y análisis fuera del aula de clase.
- El factor tiempo incidió en varios aspectos, uno de ellos fue la tutoría docente, aunque los dos grupos destacaron una buena orientación durante el proceso, el grupo control manifestó la falta de tiempo por parte del docente en la orientación de los proyectos, lo que indica que es pertinente involucrar herramientas virtuales para orientar y desarrollar el seguimiento de proyectos en los espacios presenciales.
- Otro aspecto que afecta el factor tiempo fuera del aula es el tiempo del docente, pues se debe tener en cuenta que el seguimiento a los estudiantes en la plataforma virtual toma mucho más tiempo que la orientación en espacios presenciales, para esto, es necesario que las instituciones

sean conscientes de lo que acarrea la metodología b-learning, y de esta manera destinar un tiempo dentro del cronograma docente para atender a las necesidades de los estudiantes en la plataforma virtual, de no ser así, se evidencia el mismo problema de carencia de tiempo que se presenta en el grupo control.

- Los estudiantes del grupo experimental y grupo control demostraron tener autonomía durante el proceso, pues a pesar de los inconvenientes manifestados en el transcurso de las etapas, lograron un alto grado de cumplimiento con resultados óptimos en la entrega de sus proyectos, cumpliendo con responsabilidad los requerimientos del curso y del cliente. Es importante aclarar que el prototipo evidencia el aprendizaje en cada una de las fases del proyecto.
- Dentro del proceso de aprendizaje surgieron variables indefinidas tales como la cultura del manejo virtual dentro de la formación académica, pues a pesar de que la mayoría de los estudiantes tienen acceso permanente a plataformas tecnológicas e interactúan con espacios virtuales en su día a día, dentro del ámbito académico suelen manifestar bajo interés y complejidad en el uso de la herramienta con algunas plataformas virtuales como se evidenció con el uso del foro participativo; es por este motivo se considera importante alimentar y fortalecer la cultura virtual dentro de las aulas de clase.

Diseñar un ambiente de aprendizaje b-learning e identificar las herramientas virtuales para el taller de diseño de branding que contribuyan en el aprendizaje por competencias en los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación universitaria Unitec:

- El diseño del ambiente de aprendizaje fue desarrollado desde cero, este se construye bajo la experiencia de branding del investigador/docente. para el diseño del ambiente de aprendizaje se tuvieron en cuenta tres fases fundamentales para la construcción de marca: inmersión, ideación y

prototipo; sobre esto se desarrollaron las diferentes fases con el fin de fomentar en el estudiante las competencias necesarias para la disciplina.

- El diseño del ambiente de aprendizaje por etapas (inmersión, ideación y prototipo) fue de gran ayuda para el seguimiento del proceso de aprendizaje del estudiante y los grupos, pues cada etapa debía ser comprendida para poder desarrollar la siguiente, de esta forma el estudiante se esforzaba en cada uno de los ejercicios para obtener resultados positivos; adicional a esto, el orden permitió llevar un control en la investigación y realizar un análisis más detallado.
- Es importante destacar que la población de estudio analizada se encuentra dentro del grupo de los “inmigrantes digitales” y que a pesar de que en la actualidad tenemos una gran apropiación hacia los recursos tecnológicos, dentro de los espacios académicos no se evidencia de la misma manera. Al iniciar el curso los estudiantes tuvieron dificultad al implementar las herramientas virtuales en sus actividades, esto se evidenció tanto en el proceso de observación como en los resultados del primer ejercicio.
- Las fases se construyeron a partir de la didáctica y la colaboración para lograr actividades dinámicas, debido a que la población de estudio pertenece a la jornada nocturna y esta condición hace que lleguen cansados por su larga jornada laboral.
- Para lograr los objetivos del taller de diseño de branding en la modalidad b-learning, fue necesario analizar múltiples herramientas virtuales para seleccionar las herramientas pertinentes que cumplieran con el propósito de cada una de las actividades planteadas, adicional a esto, las herramientas debían permitir el acceso del docente para lograr un seguimiento objetivo durante el proceso.

Objetivos específicos. **Implementar el ambiente de aprendizaje b-learning con las herramientas virtuales y observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec:**

- Incorporar herramientas virtuales en el taller de diseño de branding no fue una tarea fácil, pues se debía realizar una búsqueda minuciosa de las herramientas virtuales para implementarlas en curso en modalidad b-learning que no cambiara las condiciones del taller y de esta manera poder realizar las mismas actividades en el taller presencial. Al implementarlas, aunque cambiaban los métodos de desarrollo a partir de la virtualidad, se lograron los objetivos de las actividades implementadas para la comparación.
- Dentro del proceso de investigación se destaca una variable indefinida como resultado del proceso, en donde los estudiantes del grupo experimental percibieron el enfoque b-learning de manera positiva, no obstante, se evidenciaron contrastes entre las personas que consideraban que la herramienta virtual fortalecía el trabajo colaborativo y las personas que no tuvieron una buena experiencia con este tipo de didácticas. Es importante destacar que los estudiantes analizados no cuentan con tiempo para realizar encuentros y prefieren trabajar de manera individual, razón por la cual la “flexibilidad de tiempo” fue un factor favorable para todos los integrantes del grupo.
- Los estudiantes del grupo experimental obtuvieron resultados con porcentajes altos en las tres etapas, aunque el 68.4% consideró haber cumplido los objetivos del curso y el 31,6% lo contrario, el resultado total de aprendizaje basado en competencias de este grupo fue del 80%, que corresponde a un cumplimiento en alto grado.

- Los estudiantes del grupo experimental demostraron mayor habilidad en el desarrollo gráfico que a nivel conceptual, aunque tuvieron dificultad en desarrollar estrategias de marca y salirse de su zona de confort, el proceso por fases permitió fortalecer competencias de análisis, reflexión, creatividad y resolución de problemas que fueron evidentes al finalizar las etapas.
- La preparación de clases y los procesos virtuales evidentemente toman mucho más tiempo que la preparación y seguimiento de un espacio presencial. El acompañamiento del docente en entornos virtuales se vuelve prácticamente personalizado, puesto que las inquietudes por parte del estudiante se pueden presentar en cualquier hora del día, adicional a esto, a los estudiantes que aún no están familiarizados con los entornos virtuales les cuesta reservar un tiempo fuera del contexto educativo, lo que evidencia su mal manejo de tiempo y las entregas tardías.

Objetivos específicos. **Comparar un ambiente de aprendizaje b-learning con un ambiente de aprendizaje presencial para analizar el aprendizaje por competencias de los estudiantes de diseño gráfico de sexto semestre de la Corporación Universitaria Unitec:**

- El espacio virtual ofrece tutoría personalizada, sin embargo, considero que los procesos de socialización y tutoría docente fueron más enriquecedores en los espacios presenciales, esta experiencia tal vez reformule el próximo taller, con el fin de emplear las fases de socialización de manera presencial y los ejercicios de construcción gráfica bajo el entorno virtual.
- Después de que los estudiantes lograron comprender que el Moodle era el escenario que reemplaza el salón de clases, se empezó a evidenciar una mayor participación en la plataforma. El ejercicio con el porcentaje más alto del grupo control fue la fase 9 de “lluvia de ideas”, con un valor del 90% que equivale a un cumplimiento pleno, mientras que el ejercicio con el porcentaje más bajo lo obtuvo en la fase 3 con el ejercicio de “análisis de tendencias”, y en la fase 7 y 8 con el

desarrollo de la “personalidad de marca” con un valor del 60% que equivale a un cumplimiento aceptable. El ejercicio con porcentaje más alto del grupo experimental fue en la fase 10 y 11 con el desarrollo de prototipo, el cual obtuvo un porcentaje del 90% con un grado de cumplimiento pleno, y el porcentaje más bajo se presentó en la fase 4 y 5 en la elaboración de “árbol de problema” y DOFA con un valor del 70% que corresponde a un cumplimiento en alto grado.

- Dentro de la investigación fue evidente la evolución del aprendizaje, al inicio de la primera etapa los estudiantes demostraron resistencia a los entornos virtuales, no obstante, para la última etapa se lograron avances significativos y se evidenció un mejor desarrollo. Lo gratificante del proceso es que el producto final recoge lo aprendido en las fases previas, las cuales es necesario comprender para adquirir un buen resultado, lo que demuestra que hubo reflexión en la acción, aprendizaje a partir del hacer y trabajo colaborativo.
- Un aspecto negativo que surge del análisis comparativo es la dificultad que demuestran los estudiantes para emplear el foro como herramienta de discusión, de todos los foros propuestos solo se evidenció participación en uno en la etapa de prototipo y se dio porque era un ejercicio calificable. La razón descrita por los estudiantes por el cual se presenta esta circunstancia es la falta de tiempo.
- Es importante destacar que el análisis de este curso no determina si una herramienta es buena o mala, pues las variables cambian de acuerdo al contexto y por ende sus resultados, sin embargo, se puede determinar dentro del presente estudio que las herramientas virtuales sí contribuyeron al proceso de aprendizaje basado en competencia, de acuerdo a los resultados en cada una de las etapas. Es necesario aclarar que la herramienta virtual

implementada en cada fase se seleccionó con el fin de supervisar tanto el uso como el proceso de desarrollo que finalmente era evaluado por medio de rúbricas analíticas.

6.2. Recomendaciones

Aunque el desarrollo de esta investigación tomó año y medio debido al diseño, implementación y validación del ambiente de aprendizaje, vale la pena seguir trabajando con el apoyo de herramientas virtuales en los procesos de taller de diseño, con el fin de perfeccionar los errores encontrados y determinar las ventajas y desventajas de la virtualidad dentro de los procesos de aprendizaje de diseño, esto nos permite como docentes entender mejor las dinámicas virtuales y hacerlas visibles frente a las instituciones educativas, con el fin de que se propicien las herramientas pertinentes y el tiempo suficiente para el desarrollo de actividades de aprendizaje virtual.

Recomendaciones sobre la práctica docente y la disciplina del diseño

Retomando la pregunta de investigación: ***¿Cómo contribuyen las herramientas virtuales para el aprendizaje de los estudiantes del taller de diseño gráfico, de la Corporación Universitaria Unitec en Bogotá, en el periodo lectivo 2016-2?***, surgen múltiples expectativas por la condición misma del pensamiento del diseño y los métodos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro del taller de diseño, los cuales son adquiridos a partir de una secuencia de procesos que según Laakso y Clavert (2014):

Son habilidades y enfoques que no se adquieren como un regalo generalizado y universal de los diseñadores, sino que evidencian de forma relativa, algo característico

del trabajo de diseño en general y que se ha profesionalizado en las disciplinas de diseño. (p. 218)

La formación de diseño ha generado un eco hacia otras disciplinas fuera del campo del diseño por el desarrollo de sus competencias transversales y la forma en que se resuelven los problemas complejos y mal definidos, características que se destacan gracias a los procesos de formación de diseño en donde el taller tiene una gran influencia, ahora, si los métodos de enseñanza y aprendizaje que se han desarrollado con éxito hasta el momento dentro del taller de diseño llegasen a cambiar ¿qué ocurriría?, y destaco este planteamiento porque aunque somos una disciplina relativamente nueva, se han hechos grandes aportes disciplinares para robustecerla; pero son pocos los documentos encontrados que abarquen nuevas metodologías pedagógicas en diseño, específicamente involucrando entornos virtuales de aprendizaje.

Debido a mi experiencia pedagógica como docente universitaria del Programa de Diseño he observado que las buenas prácticas pedagógicas en diseño no son documentadas ni socializadas entre pares, dichas prácticas aportarían valiosos insumos tanto para las investigaciones que contribuyan a la disciplina, como para el diseño y construcción de ambientes de aprendizaje. La diseñadora Pilar Ducuara en su tesis de maestría manifiesta la misma preocupación:

La investigación en pedagogía y la reflexión pedagógica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje se toma de manera intuitiva y empírica, en ninguno de los talleres tomados como muestra relevante al estudio de dichos procesos pedagógicos existe presencia evidente de investigación estructurada sobre la pedagogía del diseño y en teorías afines, y aunque dichas investigaciones pueden ser silenciosas en el aspecto discursivo dentro del desarrollo teórico y práctico de la pedagogía manifestada en cada

taller, es ese precisamente el más grande problema pedagógico que aquí se enfrenta, la transparencia de dichas investigaciones pedagógicas que permite conceptualizar sobre la ausencia de las mismas. (Ducuara, 2016, p. 192)

- No se puede desconocer la influencia de las TIC en la educación, actualmente soy testigo de cómo las Instituciones Universitarias le exigen a los programas la implementación de la educación virtual, para lo que considero importante el aporte investigativo y de experiencias pedagógicas por parte de los docentes frente a la incursión de herramientas tecnológicas en los procesos de diseño, ya que aportaría a la calidad en los procesos y desarrollos de OVAS y AVAS.

Debido a lo anterior y a los antecedentes encontrados se puede concluir que no hay un aporte por parte de los docentes para generar nuevas prácticas de diseño con el apoyo de herramientas y entornos virtuales, como tampoco se evidencian OVAS estructurados que cumpla con los parámetros de diseño y el propósito del taller. Se hace un llamado a los pares docentes para que se cuestionen frente a la problemática que aquí se manifiesta y contribuyan con investigación a la disciplina frente a esta área.

Finalmente, con esta investigación se deja una invitación abierta a los colegas diseñadores para que fortalezcan por medio de la investigación el tema de la virtualidad dentro de la disciplina, y se socialicen las prácticas pedagógicas ya que esto generan un gran aporte tanto al trabajo docentes como a las instituciones educativas.

Bibliografía

- Aguaded, J., & Cabero, J. (2002). *Educación en red: Internet como recurso para la educación*. Málaga: Aljibe.
- Aprendemas.com. (s.f.). *Programa de Diseño Gráfico Digital por Ciclos Online*. Obtenido de Diseño Gráfico: <http://www.aprendemas.com/co/curso/disenio-grafico-digital-por-ciclos-1056554/>
- Area, M., & Adell, J. (2009). E-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos, *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (págs. 391-424). Málaga: Aljibe.
- Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar*. (13), 13-21.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea S.A de Ediciones.
- Biosca, A. (2009). Mil años de virtualidad: origen y evolución de un concepto contemporáneo. *Eikasía*. 5 (28), 1-40.
- Cabero, J. (2002). *La formación virtual: principios, bases y preocupaciones*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Cárdenas, J., & Tovar, C. (2012). NTIC y Competencias en la Educación Superior a Distancia Virtual en Colombia: Una Revisión de la Literatura. *Revistas Juan De Castellanos*. 2 (1), 113-146.
- Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*. 4 (7), 1-19.
- Contreras, L., González, K., & Fuentes, H. (2011). Uso de las TIC especialmente del Blended Learning en la enseñanza universitaria. *Revista de educación y desarrollo social*. 5 (1), 151-160.
- Cubides, N. (2009). *Docentes E-competentes, buenas prácticas educativas mediadas por TIC*. Obtenido de Calameo: <http://es.calameo.com/read/00102421171b54a31ec1f>

DANE. (s.f.). *Indicadores básicos de TIC en hogares*. Obtenido de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC): <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/indicadores-basicos-de-tic-en-hogares>

Daros, W. (1992). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Buenos Aires: Editorial I RICE.

Davis, M. (2006). *Mucho más que un nombre: una introducción a la gestión de marcas*. Barcelona: Parramón.

De Vicenzi, A. (2009). La Práctica educativa en el marco del aula del taller. *Revista de educación y desarrollo*. (10), 41-46.

Delgado, N. (2014). *Las fases y procesos del pensamiento creativo*. Obtenido de https://www.academia.edu/22343117/3.3_LAS_FASES_Y_PROCESOS_DEL_PENSAMIENTO_CREATIVO

Diario El Tiempo. (2017). *Colombia lidera índice mundial de acceso a Internet*. Obtenido de Archivo: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16837257>

Diario Portafolio. (2015). *Solo hay 65.000 estudiantes virtuales en Colombia*. Obtenido de Finanzas: <http://www.portafolio.co/economia/finanzas/hay-65-000-estudiantes-virtuales-colombia-22356>

Ducuara, M. (2016). *Procesos de enseñanza y aprendizaje en Diseño: estudio reflexivo sobre el programa curricular de diseño gráfico de la Universidad Nacional De Colombia*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

Facundo, Á. (2003). *La educación superior virtual en Colombia*. Bogotá, D.C.: UNESCO.

Fernandez, S. (2003). *El diseño de productos no es arte" El aporte de Tomás Maldonado al surgimiento de un nuevo perfil profesional*. Alemania.: ifa, Institut für Auslands-beziehungen e. V.

- Galindo, R., Galindo, L., Martínez, N., Ley, M., Ruiz, E., & Valenzuela, E. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Revista de innovación educativa*. 4 (2), 156-169.
- García, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2 (1), 8-27.
- García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- Gardner, H., Perkins, D., Alvarez, J., Blythe, T., Gray, D., & Vasco, C. (2005). Enseñanza para la comprensión: cerrando la brecha entre la teoría y la acción. *Revista Internacional Magisterio, educación y pedagogía*. (14), 25-28.
- Gatica, F., & Uribarren, T. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Revista de Investigación en Educación Médica*. 2 (1), 61-65.
- Gifreu, A. (2014). *Pioneros de la tecnología digital: Ideas visionarias del mundo tecnológico actual*. Barcelona: Editorial UOC.
- Gil, C. (2013). *Rúbrica. Instrumento de evaluación*. Madrid: Universidad Francisco de Vitoria.
- Gilford, J., & Hoepfner, R. (1971). *The Analysis o Intelligence*. Nueva York: Editorial McGraw-Hill.
- Goel, V. (2014). Cerebros creativos: El diseño en el mundo real. *Revista Frontiers in Human*. 16 (3), 395-429.
- Gutiérrez, J. (1998). Redes, espacio y tiempo. *Anales de Geografía de la Universidad Compluense*. (18), 65-86.
- Hamuy, E., & Zorzano, O. (2008). El Taller de Diseño. Blended-Learning. *Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño* (págs. 1-3). Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Head, A., & Eisenberg, M. (2010). *How college students evaluate and use information in the digital age*.

Washington: University of Washington.

Hernández, G. (2007). *Caracterización del Paradigma Constructivista*. Obtenido de https://comenio.files.wordpress.com/2007/10/paradigma_psicogenetico.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw Hill Interamericana.

Jerónimo, J. (2012). *Aprendizaje y mediación pedagógica con tecnologías digitales*. Zaragoza: CIAMTE.

Jiménez, L. (1998). *El conocimiento propio del diseño*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.

Laakso, M., & Clavert, M. (2014). Promover la creatividad y las habilidades del pensamiento de diseño entre los estudiantes universitarios. *Revista de estudios de juventud*. (104), 215-228.

Lambert, S. (1984). *El dibujo, Técnica y utilidad*. Madrid: Tursen-Hermann Blume.

Leiner, B., Cerf, V., Clark, D., Kahn, R., Kleinrock, L., Lynch, D., . . . Wolff, S. (2000). *Una historia abreviada del Internet*. Obtenido de <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsciberprome/isochis.pdf>

Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona: Paidós Ibérica.

Linares, A. (s.f.). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y Vygotsky*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Llop, R. (2012). *Investigar en diseño: un proceso necesario para avanzar*. Obtenido de <http://www.rosallop.com/blog/investigar-en-diseno-un-proceso-necesario-para-avanzar/#sthash.JGSHKpRv.EZHNqoOq.dpbs>

Martínez, A., Cegarra, J., & Rubio, J. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Revista currículum y formación del profesorado*. 16 (2), 373-386.

- Masadelante.com. (s.f.). *¿Qué es el ancho de banda? - Definición de ancho de banda*. Obtenido de <http://www.masadelante.com/faqs/ancho-de-banda>
- Masmitjá, J. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO.
- Mattos, A. (1983). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.
- Michel, R. (2007). *Design Research Now: Essays and Selected Projects*. Berlin: Birkhauser Verlag AG.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina. (s.f.). *Aprendizaje Colaborativo: Módulo III*. Obtenido de Recursos para el aula con MS office: <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD6/contenidos/teoricos/modulo-3/m3-10.html>
- Monreal, M. (2008). *El aprendizaje por competencias, su incidencia en la enseñanza superior en el marco de la Convergencia Europea*. Obtenido de <http://www2.uca.es/orgobierno/rector/jornadas/documentos/114.pdf>
- Muller, W. (2010). *¿Qué es una estrategia de aprendizaje en las TIC?* Bogotá, D.C.: CINTEL.
- Murillo, F., Rodríguez, S., Herráis, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., . . . Bernal, S. (2010). *Investigación Acción*. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Novak, J. (1992). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación, cualitativa-cuantitativa y redacción de tesis*. Bogotá, D.C.: Ediciones de la U.
- Oficina Asesora de Planeación y Estudios Sectoriales. (2016). *Boletín Trimestral de las TIC: Primer trimestre de 2016*. Bogotá, D.C.: MINTIC .

-
- Ospina, D. (s.f.). *¿Qué es un ambiente virtual de aprendizaje?* Obtenido de https://aprendeenlinea.udea.edu.co/banco/html/ambiente_virtual_de_aprendizaje/
- Peggy, A., Ertmer, Timothy, J., & Newby. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*. 6 (4), 50-72.
- Pericot, J. (1996). La cultura del diseño, paso a paso. 35 años de la escuela Elisava. *Temes de Disseny*. (13), 5-10.
- Periódico El Tiempo. (2017). *Colombia lidera índice de acceso a Internet*. Obtenido de Novedades y tecnología: <http://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/colombia-lidera-indice-de-acceso-a-internet-adi-65270>
- Pinto, A., & Castro, L. (2008). *Los Modelos Pedagógicos*. Obtenido de <https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-2-los-modelos-pedagogicos.pdf>
- Polivirtual (2015). *Evolución de la educación virtual en el mundo*. Obtenido de http://polivirtual.co/mundoevolucion-educacion_virtual_en_el_mundo/
- Prensky, M. (2010). *Nativos e Inmigrantes Digitales*. Madrid: Institución Educativa SEK.
- Presidencia de la República de Colombia. (1980). Decreto 80 del 22 de enero de 1980. [Por el cual se organiza el sistema de educación postsecundaria]. Bogotá, D.C., Colombia.
- Presidencia de la República de Colombia. (1983). Decreto 1820 del 28 de junio de 1983. Diario Oficial 36298. [Por el cual se reglamenta la Educación Superior Abierta y a Distancia.]. Bogotá, D.C., Colombia.
- Quijano, M. (2003). *El diseño de productos no es arte" El aporte de Tomás Maldonado al surgimiento de un nuevo perfil profesional*. Alemania.: ifa, Institut für Auslands-beziehungen e. V..

- Real Academia Española. (s.f.). *Tecnología*. Obtenido de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=tecnolog%C3%ADa>
- Regader, B. (s.f.). *La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget*. Obtenido de Psicología educativa y del desarrollo: <https://psicologiymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>
- Rena, N., Uribe, C., Mendoza, I., Gil, F., López, M., Restrepo, A., . . . Matute, A. (2013). *Segundo encuentro de investigaciones emergentes: creación, pedagogía y contexto*. Bogotá, D.C.: La Silueta Ediciones Ltda.
- Restrepo, B. (2004). La Investigación Acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*. 7, 45-55.
- Rinker, D. (2003). *El diseño de productos no es arte" El aporte de Tomás Maldonado al surgimiento de un nuevo perfil profesional*. Alemania.: ifa, Institut für Auslands-beziehungen e. V.
- Riveros, F. (s.f.). *Diseño de un objeto virtual de aprendizaje para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en la Universidad de los Llanos*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-345071_recurso_2.pdf
- Rodríguez, A. (s.f.). *Rúbricas holísticas vs. rúbricas analíticas*. Obtenido de Blogs : <https://www.ui1.es/blog-ui1/rubricas-holisticas-vs-rubricas-analiticas>
- Romo, M. (1987). Treinta y cinco años de pensamiento divergente. *Estudios de Psicología*. (27-28), 175-192.
- Sánchez, C. (2015). B-learning como estrategia para el desarrollo de competencias. El caso de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Educación*. 67 (1), 85-100.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos:hacia un nuevodiseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesionales*. Barcelona: Paidós.

-
- Slade, C. (2016). *Creando brand identity. Guía para diseñadores*. Badalona: Parramón Paidotripo.
- Solano, A. (2005). *Características del boceto como objeto de diseño (permanencias posmodernas)*. Puebla: Universidad Iberoamericana.
- Toro, I., & Parra, R. (2006). *Método y conocimiento: metodología de la investigación*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Unipanamericana Fundación Universitaria. (s.f.). *Programas*. Obtenido de Inicio: <http://unipanamericana.edu.co/pregrado-virtual/disenio-visual-virtual/>
- Uniremington. (s.f.). *Tecnología en diseño gráfico publicitario*. Obtenido de Carreras Virtuales: <http://univirtual.uniremington.edu.co/Carreras-Virtuales/Dise%C3%B1o-Grafico-Publicitario>
- Vianna, M., Vianna, Y., Adler, I., Lucena, B., & Russo, B. (2012). *Design Thinking, innovación en negocios*. Rio de Janeiro: MJV Press.
- Vílchez, C. (2010). *Creatividad e innovación. Ventajas y desventajas del brainstorming*. Obtenido de <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/802903/Creatividad-e-Innovacion-Ventajas-y-desventajas-del-brainstorming.html#.Wloqj66WbIU>
- Vílchez, C. (2010). *Tormenta de ideas, una técnica para solucionar problemas*. Obtenido de Innovación: <https://mba.americaeconomia.com/articulos/reportajes/tormenta-de-ideas-una-tecnica-para-solucionar-problemas>
- Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. Nueva York: J. Cape.
- Wick, R. (2007). *La Pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Editorial

Anexos

Anexo 1. Malla curricular e instalación.

ÁREA DE FORMACIÓN	COMPONENTES	SEMESTRES	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
BÁSICA	EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN / TEORÍA E HISTORIA DEL DISEÑO	ESTÉTICA (EXPRESIÓN GRÁFICA)	DIBUJO I 3	DIBUJO II 3							
			TEORÍA DEL COLOR 3	FOTOGRAFÍA 3	ILUSTRACIÓN I 3	ILUSTRACIÓN II 3		ANIMACIÓN BÁSICA 3			
			HISTORIA DEL DISEÑO 2	HISTORIA DEL DISEÑO 2	INGLÉS I 2	INGLÉS II 2	INGLÉS III 2	INGLÉS IV 2	INGLÉS V 2	INGLÉS VI 2	
			LINGÜÍSTICA 3	SEMIÓTICA 3	PSICOLOGÍA DE LA PERCEPCIÓN 3	ESTÉTICA DEL DISEÑO 3					
PROFESIONAL	FUNCIONAL OPERATIVO / TECNOLÓGICO / GESTIÓN	FUNCIONAL (PRODUCCIÓN GRÁFICA)	FUNDAMENTOS DE DISEÑO I 3	FUNDAMENTOS DE DISEÑO II 3	DISEÑO TIPOGRÁFICO 3	MERCADEO 2	PUBLICIDAD 2		PRODUCCIÓN GRÁFICA 2	COSTOS DE PRODUCCIÓN 2	
			INTRODUCCIÓN A LA PROFESIÓN 1		DISEÑO DIGITAL I 3	DISEÑO DIGITAL II 3	INFOGRAFÍA 3	SEÑALETICA 3	DISEÑO DE EMPAQUE 2	DISEÑO EXPERIMENTAL 3	
							DISEÑO DIGITAL 3		MULTIMEDIA 3	DISEÑO Y TECNOLOGÍA 3	
							PIEZAS GRÁFICAS 3	IDENTIDAD CORPORATIVA 3	DISEÑO EDITORIAL 3	DIRECCIÓN Y GESTIÓN GRÁFICA 2	
							ELECTIVA PROFESIONAL I 2	ELECTIVA PROFESIONAL II 2	ELECTIVA PROFESIONAL III 2		
INVESTIGATIVA	PROYECTUAL	CONCEPTUAL (CONTENIDO GRÁFICO)			FUNDAMENTOS DE INVESTIGACIÓN 2	TALLER DE INVESTIGACIÓN BÁSICA 3	TALLER DE DESARROLLO EXPERIMENTAL I 3	TALLER DE DESARROLLO EXPERIMENTAL II 3	TALLER DE INVESTIGACIÓN APLICADA 3	OPCIONES DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	
SOCIO-HUMANÍSTICA	HUMANÍSTICO	HUMANÍSTICO (RESPONSABILIDAD SOCIAL)	EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA 2	CONSTITUCIÓN POLÍTICA 1	ELECTIVA INTERDISCIPLINARIA 2	PRINCIPIOS DE ADMINISTRACIÓN 2	LEGISLACIÓN EMPRESARIAL 1				
			ELECTIVA 1	VALORES Y LIDERAZGO 1				CREATIVIDAD Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS 2	ESPIRITU EMPRENDEDOR 3	AFIRMACIÓN PROFESIONAL 1	
143 CREDITOS ACADÉMICOS			ELECTIVAS INTERDISCIPLINARIAS: 3 CREDITOS (Cursos a tomar dentro de la oferta de programación de las diferentes Escuelas).								
			ELECTIVAS PROFESIONALES: Cursos a tomar dentro de la oferta de programación en los campos de Lenguaje Gráfico, Expresión y Gráfica Urbana								
			18	16	18	18	17	18	17	17	4

Malla Curricular del Programa de Diseño Gráfico – Corporación Universitaria Unitec. El taller de Branding denominado en la Malla Curricular “Taller de Desarrollo Experimental II” consta de tres (3) créditos.

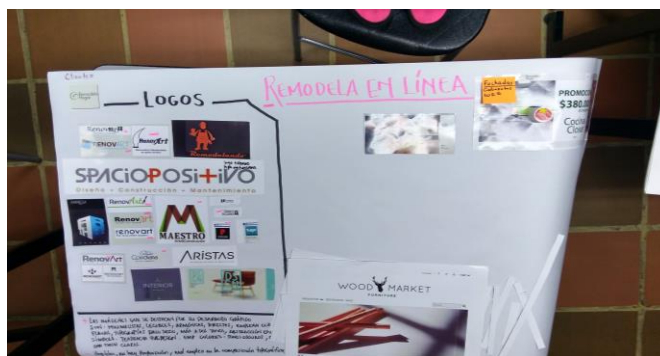


El espacio físico en donde se implementa y desarrolla el ambiente de aprendizaje cuenta con un salón amplio, mesas cómodas, sillas independientes, tablero, televisor para los soportes audiovisuales y un sistema de ventilación aceptable, no obstante, el espacio de los salones se reduce por el número de sillas y mesas, lo que limitan la movilidad para ciertas actividades del taller

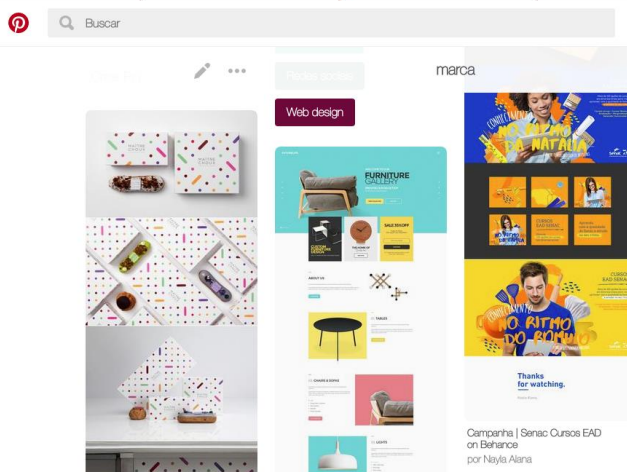
Anexo 2. Entrevista a cliente real.

La entrevista es el primer encuentro con el cliente y el contexto, para esto el estudiante debe observar y proyectar las preguntas adecuadas con el fin de adquirir la mayor información posible. Tanto para el grupo experimental como para el grupo control, la entrevista debía ser registrada pues se considera un material de consulta permanente dentro del proceso de construcción de marca.

Anexo 3. Análisis de tendencias.



ANÁLISIS DE TENDENCIAS GRUPO CONTROL

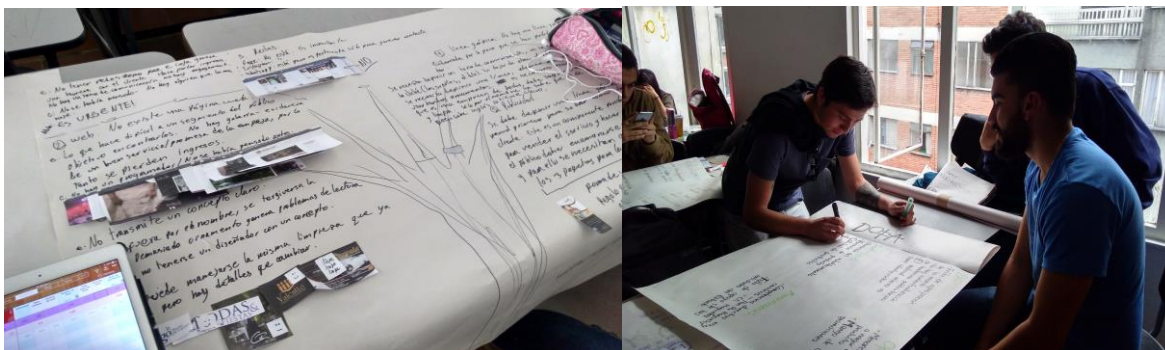


ANÁLISIS DE TENDENCIAS GRUPO EXPERIMENTAL

En esta fase se obtienen los insumos visuales para la construcción del diagnóstico y sirve como gran fuente de inspiración. La imagen superior evidencia el proceso dentro del GRUPO CONTROL en donde el

análisis se realizó por medio del trabajo colaborativo con los insumos recopilados externamente para la sesión del taller. La imagen del medio e inferior reflejan el análisis del GRUPO EXPERIMENTAL, para su desarrollo se empleó la plataforma pinterest y programas de diseño, y su construcción se desarrolló también a través del trabajo colaborativo.

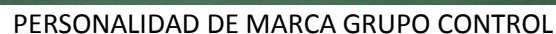
Anexo 4. Árbol de problemas.

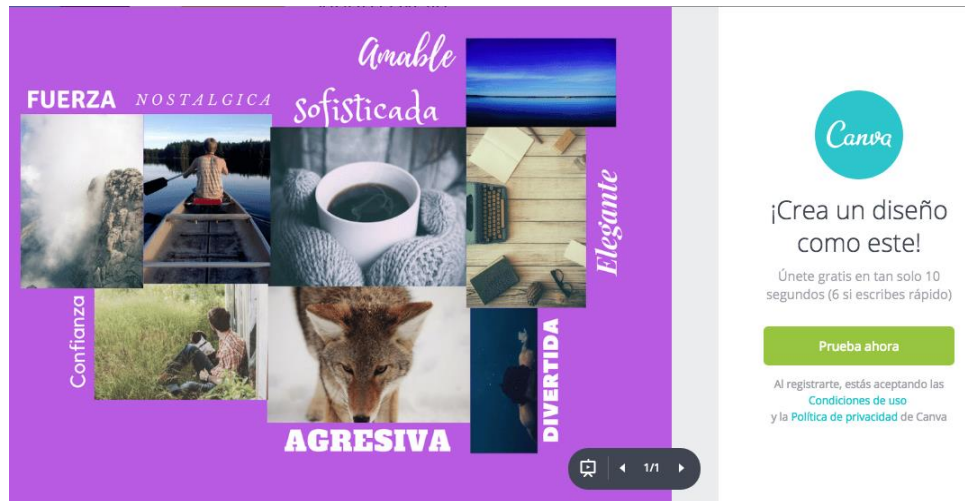


ÁRBOL DE PROBLEMAS GRUPO CONTROL



Anexo 5. Personalidad de marca.





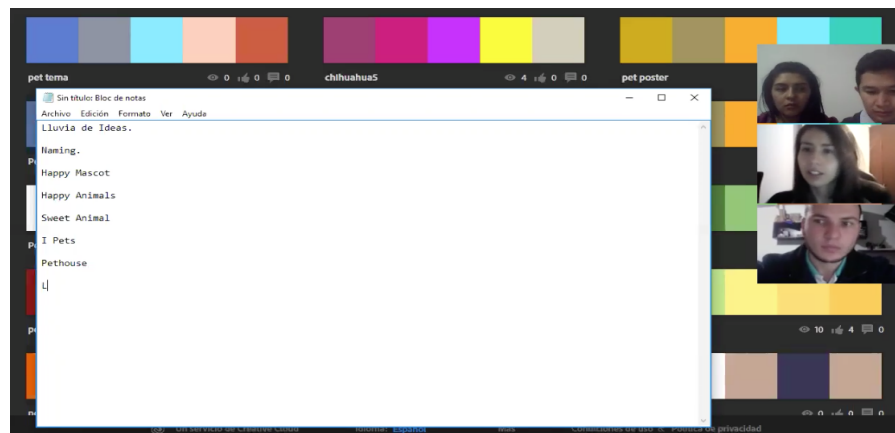
PERSONALIDAD DE MARCA GRUPO EXPERIMENTAL

Para definir la personalidad de marca se realiza la construcción de un Moodboard de sensaciones que ayuda a definir el tono de comunicación y su identidad. Al GRUPO CONTROL se le delega un espacio para la recopilación de las imágenes y de esta forma obtener el material para desarrollar el Moodboard dentro del taller. El GRUPO EXPERIMENTAL debe desarrollar el ejercicio de manera individual empleando la herramienta "Canva".

Anexo 6. Lluvia de ideas.



LLUVIA DE IDEAS GRUPO CONTROL



LLUVIA DE IDEAS GRUPO EXPERIMENTAL

El ejercicio de los dos grupos se desarrolla a través de la participación y la colaboración, el GRUPO CONTROL desarrolla el ejercicio de lluvia de ideas dentro del taller presencial, el objetivo es aterrizar las ideas por escrito en un formato de papel periódico por medio de un moderador quien lidera el ejercicio. El GRUPO EXPERIMENTAL emplea la plataforma “**Loomio**” para generar el debate grupal con temas específicos, publicar comentarios y crear propuestas, después de finalizar el planteamiento de ideas los integrantes del grupo deben usar la plataforma **Zoom** para socializar y concretar las estrategias.

Anexo 7. Bocetación, prototipado y presentación a cliente real.

BOCETACIÓN

 Identificador

Cala
E V E N T O S



ShekinA
C A L Z A D O



PROTOTOPOS



PRESENTACIÓN A CLIENTES Y JURADOS

Para la etapa prototipo los estudiantes desarrollaron procesos previos de bocetación para definir el prototipo final, el GRUPO CONTROL desarrolló a través del trabajo colaborativo diferentes propuestas dentro del taller, mientras que el GRUPO EXPERIMENTAL usó el foro avanzado en la plataforma Moodle para exponer los avances al docente. Los prototipos finales fueron presentados al cliente real y jurados por medio de una presentación oral y el manual de marca.